دكتور محمود البسيوني

دار المعارف

# تربية الذوق الجمالى

- إن أنكر الأصوات لصوت الحمير.

**قرآن كريم**

- شوهوا الإحساس فينا والشعورا
فصلوا أجسادنا عنا . . عصورًا وعصورًا .

**نزار قبانى**

- لابد من جسارة شديدة لكى يجرؤ الإنسان على أن يكون هو نفسه .

**اوچين دلاكروا**

- إن الطبيعة تغنى لحنها المميز للفنان وحده .

**چيمز هويسلر**

- المرأة فى العالم تنفق ٧ آلاف مليون دولار سنويا على المكياج .

**جريدة الأهرام**

- إن التربية الجمالية تنمى الفضيلة الأخلاقية .

**هربرت ريد**

| | | |
|---|---|---|
| رقم الإيداع | | ٢٦٥٤ / ١٩٨٦ |
| الترقيم الدولى | ٥-١٦١٣-٠٢-٩٧٧ | ISBN |

٢ / ٨٥ / ٥٧٠

طبع بمطابع دار المعارف (ج.م.ع.)

الغلاف: چوزيف البرز - «فى حالة نمو» ١٩٤٠
زيت على ماسونيت (ألياف خشب مضغوطة)
متحف سان فرانسسكو للفن.

# تربية الذوق الجمالى

دكتور محمود البسيونى

أستاذ ورئيس قسم التربية الفنية/جامعة قطر
عميد كلية التربية الفنية/سابقا
عضو مجلس إدارة الجمعية الدولية للتربية عن طريق الفن
جائزة الدولة التشجيعية فى التربية

دار المعارف
١٩٨٦

# مقدمة الكتاب

هل الذوق يمكن أن يتوافر لدى المواطنين بدون تربية مقصودة، تبذل فيها الجهود الواعية للارتقاء به؟ أم أنه مسألة فطرية لا تحتاج إلى تعلم، وحينئذ تترك وشأنها للصدف؟ وهل الذوق مسألة تخص الفنانين ولا يهتم بها غيرهم، أم أنها قضية كل الناس: صغيرهم وكبيرهم، رجالهم ونسائهم، الحاكم منهم والمحكوم؟ وهل تتأثر الحضارة إذا انعدم التذوق أو انحط؟ وهل يمكن الحكم على مستوى المدنية عند شعب من الشعوب بتأمل مجموعة من عاداته التذوقية فى شتى الميادين؟ ما هو دور المجتمع ودور المدرسة ودور المنزل فى الارتقاء بالذوق؟ هذه أسئلة قليلة من كثير يحاول الكتاب أن يعرض لها ويجد لها إجابات مقنعة.

وقضية الذوق ليست قضية معاصرة أى تهم جيلنا وحده، وإنما هذه القضية قد شغلت أجيالا من المفكرين والفلاسفة منذ أفلاطون حتى وقتنا هذا، ولذلك نجد أنهم تركوا لها النظريات تحت ما أصبح ينطوى تحت إسم «علم الجمال»، ولكى نصل إلى رأى فيها لابد أن نعيش مع تصور بعض هؤلاء الفلاسفة القدامى والمعاصرين، نرى الحلول لتطبيق هذا الفكر فى نطاق المدرسة حيث يعد الجيل الجديد الذى سيتبوأ مكانته إن آجلا أو عاجلا فى قيادة المجتمع.

إن كلمة «الذوق» تعنى استجابة الفرد استجابة جمالية للمؤثرات الخارجية، والشخص الذى عنده ذوق معناه أن لديه حساسية فى كل تصرفاته

وسلوكه، يرعى من خلالها الجمال، ويدركه، وينشره، ويعدى به غيره.

كل الناس يمارسون يومياً «الذوق» رضوا بذلك أو لم يرضوا، لكنهم يتفاوتون فى مستوى إدراكهم له، وبالتالى فى تطبيقه فى مواقف الحياة المختلفة. فهذا موظف عائد إلى منزله بعد يوم من العمل المتواصل، أول ما يدخل شقته يخلع ملابسه، يترك حذاءه فى مكان، ورباط العنق فى مكان آخر، القميص يلقى به على السرير، والبنطلون على مقعد، وإذا كانت زوجته حساسة للجمال والنظام، فتجرى وراءه لتجمع كل ما بعثره وتضعه فى نظام فى مكانه، أما إذا كانت ضعيفة الاستجابة للجمال، فسوف لا تجد فى ذلك غضاضة، وتتركه كما هو، وتزيد عليه بأفعالها اللاجمالية حتى تتحول بيئة المنزل إلى مكان قبيح يلفظه كل شخص عنده غيرة على الذوق والجمال.

لكن هذا الموظف وزوجته معذوران لأن أحدا لم يعلمهما أصول السلوك الجمالى فأصبحا لا يرانه، وأمثالهما كثيرون، ولذلك لابد أن تبدأ قصة تربية الذوق من الصغر فى البيت، ثم تنتقل للعناية والرعاية بالمدرسة، وتزيدها وسائل الإعلام اهتماماً حتى يجد كل مواطن نفسه مضطراً أن يساير ركبها كأحد المواطنين الأذكياء الذين يسهمون بدورهم فى صرح المدنية.

وثمة أناس كثيرون يعتقدون أن المال يمكن أن يشترى الذوق الرفيع، لكن هذه مغالطة، لأن الذوق الرفيع عملية نمو ذاتية لإدراك الجمال، وهذا النمو لا يتوقف عند من لديه المال أو من هو فقير، فقد تشترى امرأة ثوباً غالياً، تدفع فيه مئات من الجنيهات، ولكن حينما ترتديه تبدو قبيحة، لا لشىء إلا لأنه لا يتناسب مع حجمها أو طولها أو لون بشرتها، فبدلا من أن يُبرز شيئا جميلا فيها، أكد عيوب جسمها، وأظهرها سيئة المنظر لا تسر الناظرين. بينما الفقيرة التى لديها الذوق، قد لا تصرف إلا دراهم قليلة، لا تقارن بما تصرفه الغنية، ومع ذلك فعينها تقع على الفستان الذى يناسبها، والقصَّة التى تتفق مع إبراز رشاقتها، واللون الذى يزيدها بهاء وإشراقاً. ولذلك فإن أصحاب الذوق يحملون ثروة ذاتية يطبقونها لا شعورياً فيحيلون البيئة

المحيطة إلى جمال، وهؤلاء نعمة أى نعمة حينما تصادفهم فى الحياة.

وهناك آخرون يعتقدون أن الذوق مرتبط بالتخصص ولذلك فهو متوافر عند الفنانين أكثر مما نجده لدى غيرهم من أصحاب المهن الأخرى. هذا أيضا كلام يحتاج إلى تفنيد، فالذوق يرتبط بقدرة الإنسان على التعميم الجمالى مهما كان موقعه أو تخصصه، ولذلك قد نجد فنانين ولهم نظرة ضيقة، وحينئذ يبدو ذوقهم محدودًا لا لشىء إلا أنهم لم يوسعوا دائرة إدراكهم ليدركوا الجمال فى أكثر من مجال، فالشاعر ذوقه رفيع فى إدراك المعانى التى تثيرها الألفاظ، لكن عيناه قد لا تستطيعان إدراك الصورة الجميلة وتمييزها من الأقل جمالا، فحينما يأتى لعالم البصريات، يجد قصورًا فى إدراكه، ولذلك تعلم الذوق الرفيع فى فن، قد لا يقابله نمو الذوق فى فن آخر، فما بالك بأهل العلم ومجالاتهم مختلفة عن مجالات الفن؟

ولذلك فإن الذوق يقتضى شمول النظرة، قدرة على الملاحظة والتعميم فى أكثر من مجال، نمو الحواس جميعا بلا تفرقة، لتستجيب للأصوات والأنغام والبصريات والملموسات، تستطعم المواد، وتستهجن القبح، وتئن من النشاز.

وهناك أناس يعتقدون أن الذوق ثابت ويمكن تقنينه، واستمراره، وهذا أيضا رأى يحتاج إلى تفنيد فذوق الإنسان لا ينفصل عن طبيعة الحياة التى يحياها، ونمو عادات هذه الحياة وأساليبها يمكن أن يبلور «طرازاً» للذوق هو ثمرة النمو الذوقى فى فترة معينة، لكن هذا الذوق لا يلبث أن يصبح شيئا ينتمى إلى الماضى، فحينما يتغير العصر إلى عصر آخر، يأتى الجديد بأذواق تختلف عن الأذواق التى سادت فى العصر السابق، فقدماء المصريين كان لهم ذوق فى كل ما تركوه من آثار تحكى قصة حياتهم، والإغريق كان لهم ذوق آخر، والمسيحية والإسلام كان لكل منهما أذواق تختلف عن منهج الأذواق فى العصور السابقة. والقرن العشرون الذى نعيش فيه له مذاقه وأذواقه ووجدانياته، وهنا تثار قضية الذوق وارتباطها بالماضى - أى بالتراث، فهل

المفروض أن يعيش مواطن القرن العشرين بذوق قدماء المصريين أو بذوق عصر النهضة الإيطالى أو ذوق لويس الرابع عشر؟ نحن وإن كنا نفيد من كل العصور السابقة، لكننا مع هذا نعيش فى الحاضر لا فى الماضى، وحتى أى إفادة من الماضى لابد أن يخرجها الإنسان بحيث يدعم بها الحاضر - أى يراها رؤية معاصرة. حينئذ لا يكون للذوق ماض أو مستقبل، إن كل شيء يتحول إلى قوة لتجعل من الحاضر الشيء المثرى لحياة الفرد والمجتمع.

والذوق المعاصر له ملامحه، وله فلسفته، فهو عصر السرعة، وبه وسائل إعلام عابرة للقارات، وأجهزة تصوير، وتسجيل، ونسخ، جعلت المستحيل ميسورًا فى أيدى الناس، فالأذواق المحلية تواجه بتحديات الأذواق الوافدة، ونظرية البقاء للأصلح جعل الناس يقتنون المستورد ويفضلونه على المحلى لا لشيء، إلا لأن المستورد ذوقه أرقى، وصناعته أمتن، وخدمته التكنولوجية أدق، وهذا المستورد أصبح يغزو كل العالم الثالث بما فيه العالم العربى، يفخرون بالقطن المصرى كخامة طبيعية، لكن تصنيعها فى أوروبا أو أمريكا أو كندا، يجعلها تعود مرة ثانية إلى الأسواق بكيان آخر يلعب فيه الذوق المعاصر وتكنولوجيا العصر دورًا ملحوظاً. فلماذا إذا لا تنافس المنتج المحلى؟ لا يكفى أن نكتب على السلعة «صنع فى مصر» لكى تروج، فأمر الرواج لا يتوقف على الوطنية وحدها، لابد من الذوق الرفيع، الذى تسنده التكنولوجيا المتقدمة، وحين يظهر فى الأسواق بثمن أقل فينافس حينئذ المستورد ويصبح له تأثيره الجمالى والاقتصادى فى نفس الوقت.

والذوق قضية ديمقراطية فالمثل يقول: «كل ما يعجبك ولكن إلبس ما يعجب الناس». والمثل يفرق بين الخاص والعام، الذى يهم الفرد، والذى يهم الجماعة، فرأى الناس فى ملبسك يجعل من قضية الذوق مشكلة اجتماعية. فإعجاب الناس بملبسك اعتراف منهم بذوقك الرفيع وحينئذ لابد أن تعمل حساباً لهم ليعترفوا بذلك. وكما تبدى رأيك فى ملبسهم، يبدون آراءهم بدورهم فى ملبسك، وهذه العملية اللا شعورية لتبادل وجدانيات

التذوق والمتعة إن هى فى صميمها إلا مشاركة ديمقراطية، فيها الأخذ والعطاء، والإحساس بالمساواة، بما توفره من خبرة جمالية مشتركة.

والذوق يعتمد على عمليات النقد الواعية التى يتم فيها تقويم أى ظاهرة من الوجهة الجمالية للمتعة بها، والنقد يبرز جوانب القوة والضعف، ويعين الأعين التى لا ترى على أن تدرك الشيء الذى لا تراه وتتذوقه، وهذا النقد لا يستند إلى المزاج العارض وإنما تسنده القيم التى اصطلح على أن توافرها يرفع من مستوى الذوق، وغيابها يقلل منه. لكن فى أى الحالات النقد هو تعلم الإنسان كيف يدرك الحقيقة الجمالية.

ويعرض الكتاب لنظرية أفلاطون فى أهمية التنشئة الجمالية والتى أعاد تفسيرها هربرت ريد بمضامين تتفق مع القرن العشرين، ويبين الكتاب محاولات تطبيق تجريبية لرفع مستوى التذوق وإدراك الجمال بعضها حدث فى مصر فى المدرسة النموذجية بحدائق القبة التى كانت تطبق فلسفة التربية عن طريق النشاط واستخدمت طريقة المشروع أساساً للتربية، وعرج الكتاب على تجربة اواتونا فى تدريس الفن باستخدام الوحدات الدراسية، ثم ناقش مفهوم التربية الجمالية فى مشروع سيمرل، والمشروعان اتخذا طريقهما فى الولايات المتحدة الأمريكية. وقد لمعت أسماء فى أثناء الحوار، بعضها للشعراء والكتاب العرب، وبعضها الآخر لفلاسفة ومربين غربيين، ومنها استعراض لآراء وتصريحات بعض الفنانين المعاصرين الذين كان لهم دور فى قيادة الحركة الفنية العالمية. من كل هؤلاء وجد الكتاب سندًا له لعرض قضية «تربية الذوق الجمالى».

ويصل الكتاب إلى تزكية الممكن فى تنمية «الذوق الجمالى» بأنه قضية كل معلم بصرف النظر عن مادة تخصصه، وقضية الأم والأب، وقضية وسائل الإعلام بأركانها المصورة والمسموعة، وناشد الكتاب هؤلاء جميعاً أن يسهموا فى الارتقاء بالذوق حتى يكون الوجه المدنى لا الهمجى غاية التربية.

وينتهز الكاتب هذه الفرصة ليقدم خالص شكره وتقديره لكل أولئك الذين استعار منهم سندا لفكره، والذين كانوا طليعة للتجريب فخلقوا الفرص لتحقيق النظرية بالتطبيق العملى.

كما يود أن يقدم خالص شكره لتلاميذه الذين إحتضنوا قضية الجمال فى أبحاثهم فى الدكتوراه ففتحوا بعض الأبواب التى كانت مغلقة. والشكر الخاص لزوجتى التى كانت دائما مشجعة للبحث وفى المضى فى التأليف إسهاما فى نشر المعرفة مهما كان حجمها المتواضع.

ولا ينسى الكاتب فضل الله عليه فى إلهامه فكرة الكتاب، وكثيرا من الأفكار التى كانت تنبثق بتلقائية خلال فترة التأليف، والتى كان لها دورها فى مزيد من البصيرة لا سيما فى تلك الآيات البينات التى جاء بها القرآن الكريم، فكانت خير كاشف للضوء، ومنبها لهدى الله. إن الله ولى التوفيق هو الذى بوجيه نعمل، وبهداه نسير، إليه نسجد ونشكر، ومنه نطلب المغفرة على أى خطأ لم نكن به واعين. سبحانه القائل: ﴿بل هو آيات بينات فى صدور الذين أوتوا العلم وما يجحد بآياتنا إلا الظالمون﴾[1]. صدق الله العظيم.

وكم من الناس من يجحد فضل الله، لكن مجرد نظرة إلى الكون المحيط، سيجد الدليل على عظمة الخالق، الذى وفر النظام فى كل شىء، وفر التوافق والإيقاع، فأصبحنا ندرك من خلالهما ما بيننا وبين الكون من وئام.

محمود البسيونى

مصر الجديدة فى ١٩٨٥/٨/١٤

---

(١) العنكبوت، ٥٠.

# المحتويات


| | | صفحة |
|---|---|---|
| | مقدمة الكتاب | ٥ |
| الفصل الأول | مجالات الجمال | ١٦ |
| الفصل الثانى | الخبرة الجمالية | ٢٦ |
| الفصل الثالث | الإلهام فى كشف الجمال | ٣٩ |
| الفصل الرابع | الذوق ومصادره الجمالية | ٤٩ |
| الفصل الخامس | الاكتشاف عند العالم والفنان | ٦٠ |
| الفصل السادس | النقد وأصوله الجمالية | ٦٨ |
| الفصل السابع | الطراز الجمالى | ٨١ |
| الفصل الثامن | الطبيعة ومغزاها الجمالى | ٩١ |
| الفصل التاسع | الجمال والجمهور | ١٠٢ |
| الفصل العاشر | التربية الجمالية | ١١٠ |
| الفصل الحادى عشر | هربرت ريد والتربية الجمالية | ١٢٤ |
| الفصل الثانى عشر | محاولات تطبيقية للتربية الجمالية | ١٤٣ |
| الفصل الثالث عشر | العامل الجمالى وتجربة سيمرل | ١٥٧ |
| | هوامش الكتاب | ١٧٤ |
| | المراجع العربية | ١٨٣ |
| | المراجع الأجنبية | ١٨٦ |
| | ثبت الأعلام | ١٩٠ |
| | ثبت الموضوعات | ١٩٤ |
| | مصطلحات الكتاب | ١٩٦ |
| | كتب للمؤلف | ٢٠٠ |
| | لوحات الكتاب | ٢٠٥ |

# فهرس اللوحات


١ رؤية الطبيعة – الكثبان الرملية ........ ٢٠٦
٢ رؤية الطبيعة – الصوان ........ ٢٠٦
٣ رؤية الطبيعة – رأس البومة وعيناها ........ ٢٠٧
٤ رؤية الطبيعة – الأسد ........ ٢٠٨
٥ رؤية الطبيعة – الغوريلا الصغيرة ........ ٢٠٩
٦ رؤية الطبيعة – الشمبانزى ........ ٢٠٩
٧ رؤية الطبيعة – الزرافة ........ ٢١٠
٨ رؤية الطبيعة – حيوان الكوال ........ ٢١١
٩ رؤية الطبيعة – المها ........ ٢١١
١٠ رؤية الطبيعة – الإبل ........ ٢١٢
١١ رؤية الطبيعة – إيقاع باليه فى الهواء ........ ٢١٢
١٢ الطواف حول الكعبة ........ ٢١٣
١٣ قدماء المصريين/نشاط حول السلم ........ ٢١٤
١٤ قدماء المصريين/العجلات الحربية ........ ٢١٥
١٥ قدماء المصريين/صناعة النبيذ ........ ٢١٦
١٦ قدماء المصريين/تمثال شيخ البلد ........ ٢١٧
١٧ تمثال شيخ البلد الدولة القديمة ........ ٢١٧
١٨ مارسل دوشامب/شاب حزين فى قطار ........ ٢١٨
١٩ تمثال اغريقى/فارس يمتطى الجواد ........ ٢١٩
٢٠ صنم اغريقى لامرأة ........ ٢١٩
٢١ اونوريه دومييه/ثلاث محامين ........ ٢٢٠
٢٢ المؤلف يشرح معروضات تجارب التربية الفنية ........ ٢٢١
٢٣ صورة تذكارية لاستقبال ادوين زيجفلد بمصر ........ ٢٢١
٢٤ المؤلف مع هربرت ريد ........ ٢٢٢

٢٥ توقيعات قادة التربية الفنية المصريين / حفل زيجفلد ... ٢٢٢
٢٦ الطواف حول الكعبة ... ٢٢٣
٢٧ الراعى والقطيع ... ٢٢٤
٢٨ الراعى والقطيع ... ٢٢٥
٢٩ فوق جبل الرحمة ... ٢٢٦
٣٠ السـوق ... ٢٢٧
٣١ بائع البالونات ... ٢٢٨
٣٢ الطـواف ... ٢٢٩
٣٣ سباق الخيل ... ٢٣٠

# فهرس الصور الملونة

| رقم | اسم الفنان | اسم اللوحة |
|---|---|---|
| ٣٤ | چين آنجرز | صورة الآنسة.ريڤيير |
| ٣٥ | دومينيكو الجريكو | تفصيل لسينت ماجداالينا |
| ٣٦ | پول سيزان | المدخن |
| ٣٧ | اوچين دلاكروا | الحرية تقود الشعب |
| ٣٨ | محمود البسيونى | السوق الصغير بمكة المكرمة |
| ٣٩ | واسيلى كاندنسكى | ارتجال رقم « ٩ » |
| ٤٠ | چين ديبوفيه | المتطلبات اليومية |
| ٤١ | هنرى ماتيس | رأس مقلوبة وفنجال قهوة |
| ٤٢ | فنسنت ڤان جوخ | حديقة الدكتور جاشيه |
| ٤٣ | چوليا فينر | مقصوصات |
| ٤٤ | محمود البسيونى | وراء القضبان |
| ٤٥ | بابلو پيكاسو | بيوت مكة |
| ٤٦ | بابلو پيكاسو | امرأة فى مقعد أحمر |
| ٤٧ | محمود البسيونى | الكائنات الصامتة |
| ٤٨ | محمود البسيونى | من حديقة حيوان الدوحة |
| ٤٩ | محمود البسيونى | حيوانات مترابطة |
| ٥٠ | محمود البسيونى | الماعز فوق الربوة |
| ٥١ | محمود البسيونى | المهاجرون |
| ٥٢ | | الفيوم وجه جنائزى |

# تابع فهرس الصور الملونة

| رقم | اسم الفنان | اسم اللوحة |
|---|---|---|
| ٥٣ | | نسيج قبطى |
| ٥٤ | محمود البسيونى | تخطيطات الحمير |
| ٥٥ | محمود البسيونى | الحمير المتوحشة |
| ٥٦ | محمود البسيونى | إنسجام |
| ٥٧ | الكس ڤون چولنسكى | الميدوسا ١٩٢٣ |
| ٥٨ | محمود البسيونى | عيون شاخصة |
| ٥٩ | محمود البسيونى | من وحى بيوت مكة |
| ٦٠ | تمارادى لمپيكا | فتاة متدثرة بثوب أخضر |
| ٦١ | محمود البسيونى | تكاثف البيوت |
| ٦٢ | مارك شاجال | بائع الماشية |
| ٦٣ | چوان ميرو | رجل أمام أشكال فراغية |
| ٦٤ | پول كلى | الجانب الجدى |
| ٦٥ | محمود البسيونى | مفاتيح |
| ٦٦ | ث. ر. لسلى | دولسينيا دل تبسو |
| ٦٧ | مواز كيسلنج | شابة ترتدى بلوزة حمراء |

# الفصل الأول

# مجالات الجمال

الجمال إدراك للعلاقات المريحة التى يستجيب لها الإنسان فى شتى العناصر سواء أكانت متوافرة فى الطبيعة أى من صنع الخالق الأعظم، أو كان الإنسان الفنان هو الذى صاغها فى قوالب مختلفة من الفن التشكيلى، والعمارة، والموسيقى، والشعر، والرقص والغناء، والقصة، والمسرحية. وإدراك الجمال يتضمن تعميما على سائر الأشياء طبيعية أو مصنوعة، والذى يجعل الشىء جميلا مجموعة من الخصائص إذا توافرت دل ذلك على جمال هذا الشىء. وقد إهتم الجماليون بهذه الخصائص منذ عهد أفلاطون حتى وقتنا هذا، وتعتبر دراسة علم الجمال فرعاً من فروع الفلسفة التى يعمم فيها المتفلسف بكشوفه على سائر الظواهر. وكانت هناك أسئلة تراود الجماليون: هل الجمال فى الشىء، أم فى الذات التى ترى، أم فى التفاعل بين الذات والشىء المرئى؟ وهل الجمال فى النتيجة التى يصل إليها الفنان أم فيى العملية الإبداعية التى يخوضها؟ وما معنى الذوق؟ والجدة؟ والخبرة الجمالية؟ والتربية الوجدانية؟

يعلنون فى الغرب بين الحين والحين عن اختيار ملكة جمال العالم، وتتشكل لجان تحكيم بمقاييس تبحث فيها عن الصورة المتكاملة للمرأة، وهى فى ريعان الشباب فى العمر من ١٨-٢٢ تقريبا، والبلاد المتمدينة تبنى الأوبرات والمسارح، وتشيد الحدائق العامة، وتؤسس دور الثقافة حيث تتجمع سائر الفنون، ويعمل رجال الموده جاهدين كل عام على إيجاد الرداء المتطور الذى يزيد فى إبراز جمال المرأة، وتعقد الاستعراضات التى يتجمع الجمهور فيها

ليرى مختلف الأزياء، وفى كل مدينة حديثة تستأثرك عماراتها وتنسيقها والتماثيل التى توضع فى الميادين لإكسابها حيوية، وألوان الأزهار الباسقة التى تطل عليك من نوافذ المنازل، وفى الأحواض وسط الخضرة الجميلة، وفى كل عاصمة كبيرة تفخر كل دولة بما لديها من متاحف تعرض فيها من روائع الفن ما أنتجه الفنانون الموهوبون عبر العصور.

والجمال مظهر حضارة الإنسان ورقيه وعكسه تماماً القبح الذى يدل على التخلف، لكن المبدعين تناولوا القبيح وبلمساتهم حولوه إلى جمال، فمن كان يظن أن من سيارة أصيبت فى حادث وأصبحت كتلة محطمة من كل جانب أن يحولها الفنان إلى مصدر تعبيرى ببعض التكييف والإضافات هنا وهناك حتى اكتسب الشكل المحطم معنى جماليا جديدًا ومغزى تعبيريا فريدًا، ومن كان يظن أن آثار مزع الملصقات من على الجدران يكون أثرا لبقايا الأوراق التى لم تسهل إزالتها، تتحول هذه إلى لوحة فنية تجريدية ببعض الإضافات، ولذلك فالفنانون يحولون القبح إلى جمال وهم الذين يحيلون الفوضى إلى نظام، وهم الذين يكتشفون قوانين الجمال المرئية والمسموعة ويشرحونها للجمهور الذى بدوره يلتهمها لتساعده على إدراك مغزى الجمال والعيش فى كنفه.

وأهمية الجمال يصعب نكرانها، فسواء عالجنا الموضوع فى حياة الفرد أو الجماعة، فى مدنية أو بربرية، قديمة أو حديثة يصعب إغفال الجانب الجمالى للحياة. فقد إستطاع إنسان العصر الحجرى أن يرسم فى الصخور وعلى جدران الكهوف أشكالا من الحيوانات وكلما عدنا بخيالنا إلى أقدم العصور نجد أن الإنسان كان يرقص ويغنى ويزاول طقوساً حول النار ولهب المشاعل تسمع فيها دقات الطبول بوقع إيقاعى مثير، إن تشكيل الحلى لتجميل صدر المرأة ورقبتها وأذنيها وأصابع يديها وقدميها عرف منذ وقت بعيد وسجله التاريخ فى كثير من الآثار وخاصة فى تاريخ مصر القديم. كما أن الحناء مظهر لهذا الاهتمام الجمالى بأطراف المرأة.

إن رواية القصة والحدوتة وسير الأبطال والمغامرين قديمة قدم العلم

والتاريخ، ولا نتصور أمة أهملت الفن أو الجمال، حتى إن الرأسماليين فى أمريكا يدعمون الفرق السيمفونية ومتاحف الفنون، أما فى روسيا فالشيوعيون لا يحرمون الفنون ولكن يخضعونها للرقابة.

والفن طالما ارتبط بالدين والسياسة، بالحب والحرب، كما أنه يمس أدق متطلبات الحياة من الملبس والأثاث، ولا توجد سلعة تنتجها المصانع مهما ضؤل حجمها أو كبر لا تخضع فى تشكيلها لبعض قيم الجمال من شكل النظارة إلى الطيارة، حتى يكون لسرور العين دور فى إقتناء السلعة، وكم من الناس يحس بمنتهى الإهانة لو قيل له إن صوته قبيح، وكلامه فج، وخطه لا يقرأ، وملابسه رثه، وجسمه مترهل. ووصف القرآن صوت الحمير بالقبح ﴿إن أنكر الأصوات لصوت الحمير﴾[1].

إن الحياة بلا جمال مملة مقفرة قبيحة لا يحب الإنسان أن يحياها، فإذا الأرض لم تنبت يابساً أخضر، ولو اختفى الشجر والماء، ولاحت السماء رمادية قاتمة، وكانت وجوه البشر متشابهة، وظهرت المبانى بنية بلون الطين، وانعدمت الموسيقى، ولم نعد نسمع العصافير التى تغرد كل صباح، وتوارت ألوان الأزهار الباسقة، وغابت الفراشات، واضمحل هذا الضوء السحرى الذى ينبعث من نور القمر. كيف يمكن أن تظهر الحياة بهذا التصور السلبى، إنها الحياة بغير شعر، يهجرها الجمال والخيال - حياة تنعدم فيها متعة الإنسان وتحيل حياته إلى حسرة.

والقرآن الكريم يشير فى آيات متعددة إلى جمال الطبيعة ويدعو الإنسان إلى الرؤية الجمالية ليستمتع بخلق الله فى السماوات والأرض، وفى الطير والأنعام، حتى الجنة تصور وارقة الجمال فى آيات القرآن الكريم: ﴿إن فى خلق السموات والأرض واختلاف الليل والنهار والفلك التى تجرى فى البحر بما ينفع الناس وما أنزل الله من السماء من ماءٍ فأحيا به الأرض بعد موتها وبث فيها من كل دابة وتصريف الرياح والسحاب المسخر بين السماء والأرض لآيات لقوم يعقلون﴾[2] ويؤكد الله المعنى فى موقع آخر فيقول جل شأنه: ﴿إن فى خلق السماوات والأرض واختلاف الليل والنهار لآيات لأولى

الألباب، الذين يذكرون الله قياماً وقعوداً وعلى جنوبهم ويتفكرون فى خلق السماوات والأرض ربنا ما خلقت هذا باطلاً سبحانك فقنا عذاب النار﴾[٣] وينبهنا للجمال الذى كسى به الأرض فيقول جل شأنه : ﴿إنا جعلنا ما على الأرض زينة لها﴾[٤] ويقول جل وعلى : ﴿أأنتم أشد خلقاً أم السماء بناها، رفع سمكها فسواها، وأغطش ليلها وأخرج ضحاها، والأرض بعد ذلك دحاها، أخرج منها ماءها ومرعاها، والجبال أرساها، متاعاً لكم ولأنعامكم﴾[٥] أى أن الله جل شأنه خلق كل ذلك تمتيعاً للبشر ولأنعامهم من الإبل والبقر والغنم. ثم يقول جل شأنه : ﴿والأنعام خلقها لكم فيها دفء ومنافع ومنها تأكلون، ولكم فيها جمال حين تريحون وحين تسرحون، وتحمل أثقالكم إلى بلد لم تكونوا بالغيه إلا بشق الأنفس إن ربكم لرؤوف رحيم، والخيل والبغال والحمير لتركبوها وزينة ويخلق ما لا تعلمون﴾[٦] ومعنى فيها دفء ما تستدفئون به من الأكسية والأردية من أشعارها وأصوافها ومنافع من النسل والدرّ والركوب ومنها تأكلون، ولكم فيها جمال - زينة - حين تريحون - تردونها إلى مراحها بالعشى - حين تسرحون - تخرجونها إلى المرعى بالغداة، وتحمل أمتعتكم إلى بلد لا تستطيعون الوصول إليه بغير الإبل إلا بجهد جهيد - والله رؤوف رحيم حيث خلقها لخدمة الإنسان كما خلق الخيل والبغال والحمير للركوب وزينة - أى خلق الله الأنعام جميلة حين تأوى إلى مأواها لترتاح، وحين تخرج من مأواها لتسرح وترعى. وأى زائر لحديقة الحيوان ليدرك تماماً جمال الخلق حيث يجول ببصره بين حيوان وآخر، تأمل أشكال الغزال وأنواعها، وتأمل الحمار الوحشى بتخطيطاته، وتذكر الخيل برفعتها وجمالها، ونظرة قليلة إلى الطاووس بريشه الجميل وإلى الأسماك المختلفة الأشكال والألوان التى تسبح فى الماء فى رشاقة وانسياب..

إن كل ما خلقه الله فيه إعجاز للإنسان الذى يحتاج أن يبصر كل ما حوله ليدرك قدرة الخالق ويعى عظمته ويحس بجمال الخلق وبتحديه، ألا ما أتعس الإنسان الذى لا يرى ولا يستطيع أن يستخدم عينيه فى كشف هذه النظم الجمالية فى الكون المحيط به.

إن التدريب من خلال الفنون على الرؤية الجمالية تمكن الرائى من إدراك الجمال والتعمق فيه. ويخشى كثير من محبى الجمال أن التحليل العلمى الذى يقطع الفراشة أجزاء لفهم مكنونها فيه أضعاف للرؤية الجمالية، لكن هذا الخوف يتبدد حينما نسعى لفهم طبيعة الجمال، ونعطى وزنا لتكامل مختلف العوامل التى تلعب دورها فى إعطاء الطابع الكلى للشىء الذى ننظر إليه - ذلك بدلا من الإصرار على الاقتصار على تفتيت عوامل الرؤية وقصرها على اللون والخط أو الصوت الذى يشكل نسيج العمل الفنى. ولا ريب أن النظرة المتأنية الفاحصة المدققة تساعد فى صقل رؤيتنا وإدراكنا للجمال، وتعطينا ملامح جديدة، وتوسع فى قدرتنا على التذوق، وتكسبنا اتجاها أكثر ذكاء نواجه به الأمور المتعارضة فى مشكلات الذوق.

ولكى نفهم الفن والجمال لابد من الخوض فى فهم النشاط الإنسانى المرتبط بهما. فما الذى يدعو الفنانين لإنتاج فنهم؟ ولماذا يولى الناس اهتماماً بإنتاج الفن وبجمال الطبيعة؟ لماذا يذهب الجمهور إلى قاعة للموسيقى ويجلس لساعات صامتا يستمع إلى المعزوفات الموسيقية دون أن يبدى حركة؟ لماذا يعلق الناس فى بيوتهم ومكاتبهم اللوحات الفنية أو مستنسخات منها؟ لماذا يذهبون إلى متاحف الفن ليمضوا ساعات بين الأعمال الفنية؟ لماذا يرحلون أميالا بعيدة ليجلسوا بجوار الشاطئ يتأملون أمواجه، وينتظرون غروب الشمس بألوانها الحمراء وهى تغرب عن الكون؟ لماذا يذهب الناس إلى المسارح لمتابعة المسرحيات ويتداولون فى أحاديثهم وتعليقاتهم بين بعضهم والبعض ما أثارهم فى تلك المسرحيات - ومن أجاد من الممثلين ونال إعجابهم؟ لماذا يقرأ الناس النثر أو الشعر، ويتحدثون عن الأدباء وعن أدائهم وعن تمييز كل منهم عن الآخر؟

الإجابة على هذه الأسئلة تتطلب من القارئ تتبعا لحالة الجمهور وهو يتحرك نحو هذه الأهداف - يتأمله وهو ذاهب إلى المتحف والأوبرا أو إلى الاستماع إلى الموسيقى، يتأمله وهو يصفق، أحيانا وقوفاً من شدة النشوة التى

أنتابته وهو يتأمل نهاية المسرحية، أو قوة الموقف الدرامى الذى يعرض أمامه! أليس عجيباً فى هذا النشاط أن الناس تدفع بنقودها الكثير لتتابعه دون أن تحصل على عائد مادى ملموس نتيجة هذا البذل، بينما فى أنشطة عملية أخرى على قدر ما يدفع الفرد يجد سلعته بين يديه رمزًا لقدر ما دفع. لكن حساب النشاط الفنى وأهدافه والمتعة به والاستمرار فيه وتقديس محرابه لا يقاس عادة بالأخذ والعطاء التجارى الذى يتمثل فى الحياة الاقتصادية. لأن العائد روحى وليس مادى، والعائد الروحى له قوة فى السمو بالإنسان إلى مراتب عليا فوق مستوى الحياة اليومية ومشكلاتها العملية التى لا تنتهى ويقول جان برتليمى [«إن الفن أغنى وأكثر تنوعاً وخصباً وجمالا من الحياة ومن الطبيعة» ويستطرد «إن الحياة تقلد الفن أكثر مما يقلد الفن الحياة» ويضيف «إن الأشياء قائمة لأننا نراها، وما نراه، والطريقة التى نراه بها تتوقف على الفن، وهى التى تترك أثرها فينا»... «إن الناس يرون الضباب لا لأن هناك ضباباً، بل لأن الشعراء والمصورين قد علموهم ما لأثره من جمال غامض»... وإذا ما تغير اسلوب الفن تغيرت ادراكاتنا بنفس الوقت (٧) ولذلك فإن تردد الجمهور على المسرحيات والاستماع إلى الموسيقى وقراءة الشعر والنثر وإرتياد المتاحف والمعارض، إنما هو الغذاء الروحى الذى يرفع مستوى إدراك الجمهور لقيم الحياة المحيطة، فيدركونها بأعين الفنانين على إختلاف ألوانهم ومشاربهم، أى أن الفنانين لرهافة تكوينهم ومهاراتهم الفريدة، هم الذين يستطيعون تنظيم الرؤية الفنية والجمالية وتجديدها، وينظمون الأنغام والألحان التى ينتشى لها الجميع ويرددونها من ورائهم، فكأن الفنان بحق ممثل للجنس البشرى حينما يقوده من حيث لا يدرى إلى رؤية ما لم يعتاد رؤيته، فيغير له عاداته ويرفعه درجات فى إدراك النظام الكونى والمتعة به.

وطبيعى أن نفرق فى هذا المقام بين الهدف السلوكى الذى يؤدى إلى المتعة الجمالية وبين الأهداف العملية التى تقود السلوك نحو تحقيق مآرب عاجلة لمواجهة متطلبات الحياة اليومية. فالشخص فى موقف ينتقى التفاح الطازج

ليأكله، إن نظرته وتفحصه لكل تفاحة تنبع من حاجته للغذاء وحرصه على أن ينال شيئا لا يفسد معدته. إنه فى هذا الموقف غير مشغول بكتلة التفاحة أو بلونها. إن هذه التفاحة لدى پول سيزان (١٨٣٩ - ١٩٠٦) لم تكن شيئاً يؤكل وإنما وسيلة من وسائل بناء تعبيره التشكيلى ليعطى الحركة التأثيرية صلابة وقوة واستمرارًا للتقليد الذى كان سائدا مع أساتذة الفن القدامى، فهى وحدة فى بناء معمارى مهد الطريق إلى تكشف التكعيبية على يد پابلو پيكاسو (١٨٨١-١٩٧٣) وچورچ براك (١٨٨٢-١٩٦٣).

وكل راكب للقطار يحس فى صوت تحرك العجل بنوع من الضوضاء التى يريد أن يسد أذنيه كيلا يسمعها، ولكن مع الملحن محمد عبد الوهاب أحال هذه الضوضاء إلى إيقاع منظم فى لحنه لأغنية «يا بور قوللى» فى فيلمه «يحيى الحب»، فأصبح تنظيم الإيقاع مدعاة لتأمل هذا النظام المتكرر، والذى ينسجم مع معانى الأغنية الذى تصف القطار وهو يعلو مرتفعا وينخفض إلى وادى، يقرب البعيد، ويعرف الغريب والأغنية تحمل التساؤل: إلى أين يتجه القطار الذى يمثل سحر المغامرة التى لم يخطط لها، وترك الخيال يسبح فى آفاق العاشق الذى نسى كل شىء إلا محبوبته.

لو أن ركوب القطار كان مجرد منظر خبرى عابر للانتقال من مكان إلى آخر لما آثار نشوة، ولما حرك وجدانا، لكن الملابسات الفنية التى أحاطت بظروف السفر، وحولت ضجة القطار إلى معزوفة موسيقية، جعل من هذا السفر متعة جمالية خاصة، ما زالت حينما تعرض إلى الآن لها هذه القوة فى إثارة المشاعر.

وإذا أردنا أن نجوب نموذجًا للشعر المعاصر لنتبين كيف يجسد الشاعر مشاعر الملايين ويعبر عنها فى قليل من اللفظ، ويلفت النظر إلى أمر يئن منه الناس لاخترنا لذلك قصيدة «الخرافة» للشاعر نزار قبانى - يقول:

حين كنا
فى الكتاتيب صغارًا

حقنونا بسخيف القول ليلاً ونهارا
درَّسُونا :
«ركبة المرأة عورة. . »
«ضحكة المرأة عورة. . »
«صوتها - من خلف ثقب الباب - عورة. . »
صوروا الجنس لنا. .
غولاً بأنياب كبيرة
يخنق الأطفال، يقتات العذارى
خوَّفونا. .
من عذاب الله، إن نحن عشقنا
هددونا. .
بالسكاكين. . إذا نحن حلمنا
فنشأنا. .
كنبات الصحارى
نلعق الملحَ، ونستافُ الغُبارا
يوم كان العلم فى أيامنا. .
فلقة تمسك رجلينا. . وشيخاً. . وحصيرًا
شوهونا. .
شوهوا الإحساس فينا والشعورا
فصلوا أجسادنا عنا. . عصورًا وعصورَا
صوروا الحب لنا. . بابا خطيرًا
لو فتحناه. . سقطنا ميتين. .
فنشأنا ساذجين
وبقينا ساذجين
نحسب المرأة شاة أو بعيرا
ونرى العالم جنسا وسريرا(٨)

من البديهى أن الذى جسده نزار قبانى فى هذه القصيدة ينطوى على معان كثيرة قد تختلف معه فيها بعض الشعوب العربية التى ما زال هذا حالها فى تشويه صورة المرأة لدى الشاب واعطائه مفاهيم لا تتفق مع مضمون المعرفة وتطور التعليم فى القرن العشرين، وإذا كان موقف تلك الشعوب معارضاً، فهناك شعوب أخرى ترى أن ما كتبه صيحة ألم تعبر عن حقيقة نكراء استطاع نزار بشجاعته أن يجسدها فى شعره، وإليها تعزى كثير من الزيجات الفاشلة، والبيوت التى لا تؤسس فيها العلاقة بين الزوجين على مبادئ الحب المتبادل والمساواة فى ذلك بين الرجل والمرأة. وما يهمنا فى هذا الإطار هو الدور الجمالى للشاعر الذى أحس كواحد من الجمهور الذى كان يتعلم فى الكتاتيب وتربط قدماه فى الفلكة ويعذب بدنيا وتغرس فيها كل الأفكار التى تؤدى إلى الإحساس بالذنب بأن الحب حرام. والذى ينتهى به الأمر إلى صورة مشوهة عن الفتاة بأنها شاة أو بعير وأن العالم جنس وسرير.

إن الشعر هنا يجسد إحساساً ولا شك أنه إحساس يساور هذا الجيل الذى نشأ على الكتاتيب والفلكة وقد أخرجه نزار مفعما بالألم ومعبرًا عن الحسرة، فكأن نزار التقط هذه المشاعر ووضعها من خلال قصيدته فى ثياب رمزية لتحكى الصورة التى يحسها كل فرد من هذا الجيل ويتألم لها.

والشاعر فى نفس الوقت وهو يسرد الحقيقة المرة إنما ينقدها ضمنيا، وينبه لخطورتها الاجتماعية، ويبشع الناس من فظاعتها لعلهم يهتدون إلى مسلك أصوب وفهم أعمق. فالشعر هنا ليس ترفاً. إنه قالب يجسد المشاعر ويهزها هزًا، وهو يكشف الحقيقة عارية لا بإحصاءات رقمية، وإنما بنظرة كلية، نظرة جيل يراجع مفاهيمه، ويحاسب نفسه ويبغى تصحيح المسار. إنه ليس شعرًا من النوع الذى يتقرب فيه الشاعر زلفى للناس. إنه الشعر الذى يمثل السلاح القاطع الذى يكشف عن الرزية فى قالب جمالى لا يخاف فيه لومة لائم ويكتبه بقوة مهما كانت النتائج والتضحيات.

ولذلك فإن الفنانين على اختلاف مشاربهم ليسوا ملكا لأنفسهم، إنهم

ملك للبشرية يتحدثون بآلامها ويفصحون عن طموحاتها، وينتقدون مسيرتها، ويحاولون بلغة غير لغة العلم أن يوضحوا الكليات التى قد تأخذ وقتا طويلا مع رجال العلم الذين يطبقون الإحصاءات ليثبتوها بعد زمن طويل.

## الفصل الثاني

# الخبرة الجمالية

يتحدث الفلاسفة عن الخبرة الجمالية ويناقشون وضعها بالنسبة للخبرة العامة، فهل كل خبرة لها جانبها الجمالى، أم أن الخبرة الجمالية شيء مستقل تماماً عن الخبرة العامة؟ وهل يمكن أن تتحقق خبرة بغير توافر العامل الجمالى فيها؟ وكيف يكتسب الإنسان الخبرة؟. لكى نجيب على هذه التساؤلات لابد أن نفرق أولا بين نوعين من الخبرة، الأول: الخبرة الفردية، والثانى: الخبرة النوعية. الخبرة الفردية تحدث نتيجة تفاعل الفرد مع البيئة، وهذا التفاعل معناه أن الفرد يحاول أن يشكل البيئة، ثم يجد صدى لمحاولته بأن البيئة تعاود وتلعب دورها فى تشكيله، ونتيجة لهذا التفاعل يكتسب الفرد الخبرة الفردية.

هب أن طفلا أمسك بكوب لأول مرة، وهو لا يدرك أن هذا الكوب الزجاجى لو سقط على الأرض لاستحال إلى فتات، فتقول له أمه: حذارى! امسك جيدًا الكوب بكلتا يديك حتى لا يسقط منك على الأرض، وهو بلا شك إن كان يستطيع إلا أنه لا يدرك تماماً المغزى المقصود لأنه ليس لديه خبرة بكسر الزجاج، فإذا سقط الكوب من يديه سيدرك الطفل أن الزجاج قد تحطم.

معنى هذا أن الطفل اكتسب فهمًا جديدًا من خلال التجربة التى حدثت أمامه ومغزاها أن الزجاج قابل للكسر، ولابد أن يحذر فى المرات المقبلة لتجنب الخسائر، ولكنه يعمم التجربة على سائر الزجاج الذى سيقابله فى

المستقبل الممثل فى الأكواب، وفى زجاج النوافذ، وفى المرايا، وفى واجهة التليفزيون، وفى زجاج العربة، وفى اللمبات الزجاجية وفى سائر القوارير المصنوعة من الزجاج. الخبرة الفردية المؤسسة على التجربة الفعلية التى حدثت تنتهى عادة بمجموعة من العادات، والاتجاهات، والمفاهيم التى يكتسبها الفرد كحصيلة للتجربة.

فمن ناحية العادات، سيكون حذرًا عند تعامله مع الزجاج، ويغلفه ببطانة لينة عند نقله من مكان لآخر، وسيكتب فوق الصندوق الذى يحويه «قابل للكسر» وهكذا، ومن ناحية الاتجاهات سيحسن استغلال الزجاج فى الوظيفة المناسبة متجنباً الأضرار التى قد تلوح لو لم يكن حذرًا فى إحاطته بالمعجون الملائم ليثبت فى مكانه فى النافذة، أو لا يضعه على مكان ساخن فيتحطم نتيجة سخونة جزء وبرودة جزء آخر، أما المفاهيم فتتعلق بالمعرفة التى كونها الشخص من تعامله مع الزجاج عموماً : سمكه، قابليته للكسر، تحمله للماء الساخن، توظيفه فى أغراض مختلفة، مدى اكتسابه للألوان والصبغات. أى أن الخبرة الفردية هى مجموعة الكشوف التى يحصل عليها الفرد بذاته نتيجة تجريبه على العنصر موضع التجربة. وكل معرفة مستقاه من التجربة تغير فى الفرد لأنها تضيف إليه معلومات لم يكن يعرفها، كما أنها تغير فى البيئة نتيجة التطبيق الجديد لهذه المعرفة.

أما الخبرة النوعية فتتعلق بخبرة الجنس البشرى ككل أى رصيد الأجيال المتعاقبة من الكشوف فى هذا المضمار وقد تبدأ الخبرة فردية لكنها يمكن أن تتداول بين الناس ويرثها جيل بعد جيل ويضيف إليها كل التراكمات التى تحدث نتيجة زيادة الرصيد، وبسبب الإضافات المستمرة تتكون الخبرة النوعية أو ما يطلق عليه أحيانا التقاليد (Traditions) سواء فى العلم أو الفن وكل مرافق الحياة.

إلى هنا ونحن نتحدث عن الخبرة بمعناها العام وبدون تجزيىء، أين يقع الجانب الجمالى منها؟ بعض المفكرين يرى أن الجمال جانب من أية خبرة،

لكنه مندمج فى طياتها ولا ينفصل عنها ويستندون فى رأيهم إلى عامل التكامل الذى يجعل تفاصيل الخبرة مترابطة فى وحدة لاينفصل فيها الجانب الجمالى عن الفكرى عن العملى، وفى مثل الزجاج يدخل العامل الجمالى فى قطع الزجاج وتكييفه للأوضاع المختلفة وصياغته فى أشكال وتوظيفه فى مجالات متعددة. وهناك مفكرون آخرون يرون أن الخبرة الجمالية نقطة تأكيد فى الخبرة ذاتها بحيث تكون وجهة الخبرة الجمال ذاته، كما يلوح ذلك فى التعبير الفنى فى شتى فروع الفن التشكيلى، والتعبيرى المسطح والمجسم، الحركى والمعمارى.

ويقول چون ديوى: «لا يمكن تمييز الخبرة الجمالية تمييزًا حاسماً عن الخبرة الذهنية، ما دام من الضرورى لكل خبرة ذهنية أن تحمل طابعاً جمالياً، حتى تكون هى نفسها تامة مكتملة»[٩]. ويستطرد: «ليس ثمة خبرة - كائنة ما كانت - يمكن أن تعد «وحدة» unity اللهم إلا إذا كانت تملك كيفية (أو صبغة» جمالية»[١٠]. ويظهر من رأى چون ديوى أنه لا يرى الخبرة الجمالية منفصلة عن سائر الخبرة، فهى تدخل فى طيات أية خبرة وتشكل طابعها ونسيجها. أما البرت شاندلر فيربط الخبرة الجمالية بتلك التى تستقى من تذوق الفنون فيقول: «حينما نتحدث عن الخبرة الجمالية فإننا نعنى عادة الخبرة التى تستمد من الفن الخالص أو من الطبيعة حين لاينظر لها بنظرة نفعية»[١١]ويستطرد «ويمكن تحديد الخبرة الجمالية بأنها الإشباع الذى يتم من خلال عملية التأمل، أو هو إشباع البصيرة. حينما استمتع بمنظر الغروب يكون عندى شعور بالإشباع عند تأمله. أما شغفى الفكرى فيكون ناعسًا. لا أهتم حينئذ بالأسباب المادية للسُحب والضوء. فكل اهتماماتى العملية تؤجل. لا يهمنى إذا كان الجو الممثل السماء ينبئ بطقس جاف على الرغم من أن حديقتى فى حاجة إلى المطر. إنى مشبع بفكرة تأمل منظر الغروب»[١٢].

ويظهر من الرأيين مدى تعقد النفس البشرية حينما تكتسب الخبرة الجمالية فهى حسب رأى چون ديوى تكون مرتبطة بالخبرة الكلية وليست منفصلة عنها لكن شاندلر رأى أن العوامل الأخرى المتداخلة والتى تشمل التعقل

والتحرى يحدث فيها نوع من التراخى فلا تظهر على السطح لتتيح للبصيرة أن تلعب دورها فى اكتساب الخبرة الجمالية، وحينئذ يلتقى الرأيان لأن عامل تأكيد الجمال وارد وعدم إغفال العوامل الأخرى وارد أيضا وإن كانت لا تحتل بؤرة الاهتمام.

ويشير برنارد بوزانكيه أن لفظ الجمال «Aesthetica» أثاره الكزاندر جوتليب بومجارتن(١٣) (١٧١٤ - ١٧٦٢) وكان يعنى به نظرية الجمال وقد تطور اللفظ إلى Aesthetic باعتباره المصطلح المتفق عليه لفلسفة الجمال(١٤). ويزيد بندتوكروتشى الموضوع إيضاحاً فيقول إن الكزاندر جوتليب بومجارتن المنتمى لبرلين، انشغل فى شبابه بالجماليات، كان مشايعاً لفلسفة وولف وفى نفس الوقت كان تلميذا ومعلماً لعلم البيان اللاتينى والشعر، وهذه الدراسات قادته إلى إعادة النظر فى مشكلة البحث عن طريقة تمكنه من تحويل المفاهيم الشائعة فى علم البيان إلى نظام فلسفى دقيق. وحينما حصل على درجة الدكتوراه فى سبتمبر ١٧٣٥، وقد بلغ فى ذلك الوقت من العمر واحدًا وعشرين عاماً وقد نشر رسالته والتى ظهرت فيها كلمة «جمال» «Aesthetic» لأول مرة كأسم لعلم خاص. وقد ظل بومجارتن متعلقا بإكتشافه فى شبابه، وفى عام ١٧٤٢ دعى للتدريس فى جامعة فرانكفورت، وفى عام ١٧٤٩ طلب منه اعطاء مجموعة من المحاضرات وفى ١٧٥٠ صدر له مؤلف ضخم تصدرت فيه كلمة جمال «Aesthetic» عنوان إحدى الصفحات فى ١٧٥٨ نشر الجزء الثانى، ثم عانى بومجارتن المرض الذى أودى بحياته فى ١٧٦٢ والذى أعاقه من أن يتم ما بدأ. وماذا كانت تعنى كلمة جمال بالنسبة لبومجارتن؟ عناصرها كل الحقائق المرتبطة بالإحساسات والتى ميزها القدماء بدقة من العناصر العقلية(١٥). وفقا لدراسة كروتشى وبوزانكيه يعتبر المصطلح «جمال» ذو تاريخ يقرب من قرنين ونصف.

أما برنارد بيرنسون فيتحدث عما سماه «اللحظة الجمالية» ويفسرها بحالة الاندماج التى تجمع بين الرائى والعمل الفنى أيا كان نوعه فيقول: «إن

اللحظة الجمالية فى الفن المرئى هى تلك الفترة الزمنية الوجيزة التى تمر فى عجالة، حينما يكون المتذوق فى وحدة مع العمل الفنى الذى ينظر إليه، أو هى الحالة الواقعية من أى نوع والتى ينظر فيها المتفرج من خلال الفن، والتى لم يعد فيها هذا الشيء الواقعى الذى ينظر إليه : صورة، أو مبنى، تمثالا أو منظرا طبيعيا، شيئاً خارجاً عن كي نه. فالإثنان المتفرج والعمل الفنى يصبحان شيئاً واحدًا، ويتلاشى الزمن والفراغ ويمتلك المتفرج وعيا واحدًا. وحينما يضيق المتفرج من حالته ويعى، يحس بأن شيئا قد أثاره فأضاء له الأشكال الغامضة. وفى إيجاز إن اللحظة الجمالية هى لحظة الرؤية المتصوفة »[١٦].

فكأن الخبرة الجمالية حسب تصور بيرنسون تلك اللحظة التى يتوحد فيها الرائى مع العمل الفنى، ويمتصه فى كيانه أى أن العمل الفنى يفقد ذاته الخارجية، ويدخل مؤثرا ومندمجاً فى كيان الرائى وذلك فى لحظة النشوة التى يمر بها. والعمل الفنى حينئذ يشكل للرائى نظرته ويكيف له سلوكه ويفقده القدرة على التعقل الفكرى لأنه يكون مأخوذًا بالحالة التى جذبت كل كيانه، لأنه حينما يفيق من تلك الحالة ويبدأ يفكر، ويبحث الأسباب، تكون الخبرة الجمالية قد أدت أغراضها، وانتقل من رحلتها إلى التحليل، والتبرير، والنقد، والتقويم، أى يدخل فى نطاق المنطق الفكرى لتفسير التجربة التى مر بها.

ويرى اروين ادمان أن الفن هو الذى يجعل من الخبرة الجمالية شيئاً دسماً خالصاً، فيقول : «حينما تكتسب الخامات شكلا، وحينما يكون للحركة اتجاهاً، وحينما تكون للحياة، كما هى، خطا وتكويناً، فى كل هذه الحالات يظهر الذكاء البشرى الذى يؤدى إلى تحويل الفوضى إلى نظام ملح - نظام مطلوب يطلق عليه فن. ولذلك فإن الخبرة إذا انفصلت عن الفن والذكاء، تكون غفلة وبلا نظام. إنها مادة بلا كيان، وحركة بلا هدف»[١٧].

ولذلك مع كشف النظام من خلال الفوضى، يظهر دور الفن،

وحينما نستمتع بالنظام نكتسب الخبرة الجمالية التى يلعب الذكاء فيها دورًا ملحوظاً، وباكتساب الخبرة الجمالية ينتظم العالم المرئى أمام الرائى ويكتسب قيمة ومذاقاً ومستوى يتسامى به درجات فوق مجرد العادات النمطية، أو الاتجاهات المحفوظة.

على أن الخبرة الجمالية ليس لها لون واحد أو مذاق بعينه فاجتهاد الفنانين عبر العصور بمدارسهم المختلفة وأنماطهم الفردية ورؤاهم المتميزة هو الذى يسر رصيدًا من الخبرة الجمالية النوعية وتقاليد تحتاج من كل متخصص وقتا متسعا للدراسة، ولا يكتفى فى هذه الدراسة بالتواريخ والأرقام والنظريات وإنما جوهر الدراسة معايشة تلك الأعمال الفنية واستقاء الخبرة الجمالية منها ولا يتحقق ذلك عادة إذا كان الدارس متعصباً لعصر أو لتقنية معينة أو لطراز خاص، فلابد لاكتساب الخبرة الجمالية أن يخلع المتذوق كل تعصباته السابقة، وينظر بعقلية محررة ليتكشف من خلال أعمال الفنانين وسيرهم، ما حاول كل منهم أن يسهم به لإثراء تجربة الإنسان وصقل ذوقه وتوسيع إدراكه.

وحياة كل فنان تمثل حقبة متصلة من الصراع لتحقيق ذاته وقد يمر العصر الذى يعيش فيه ولا يكتشفه أحد فتضيع على جيل بأسره فرصة تذوق أعماله وتقديرها حق قدرها، ويأتى جيل آخر أقل تعصباً فيكشف ما ضاع على الجيل السابق ويكون أكثر انتفاعا فى حياته وفى تجربته الفنية. رأينا ذلك جليا فى حالة فنسنت فان جوخ (١٨٥٣ - ١٨٩٠) الذى عاش مضطهدا ومات ولم يبع سوى صورة واحدة فى حياته، ولكن اليوم تصل ثمن صورة واحدة من إنتاجه فى المزادات التى تعقد فى لندن أو نيويورك ما بين خمسة وسبعة ملايين من الدولارات وأنشأت له هولندا فى عاصمتها امستردام متحفا خاصاً باسمه فيه مجموعة من لوحاته، كما أصبح كل متحف يفخر بما لديه من إنتاج لهذا الفنان ويضعه موضع الصدارة، كما ألفت حولة رواية بتاريخ حياته ومثلت بالسينما، ونشرت خطاباته لأخيه تيو وترجمت لعدة لغات[١٨]. ويظهر من هذا

الفيض كيف تفوت على جيل بأسره تقدير الإسهام الفردى لأحد الفنانين فى مضمار الخبرة الجمالية بسبب التعصب والإرتكان على أحكام أكاديمية مسبقة معوقة للرؤية الفنية وتحاول ضاغطة أن تضع شروطها المسبقة لتحديد مسار الإنتاج الفنى ومظهره النهائى.

تلك العمليات التعصبية من طبيعتها أن تقتل الابتكار وتحد من ظهوره، وإسهام الفنان فى مجال الخبرة الجمالية لا يتحقق عادة إلا فى مناخ من الحرية التى يكشف فيها الفنان عن أغواره حينما يتأمل ويتفاعل ويلتهم، ويعبر عن ذاته بأسلوبه المميز وشخصيته الفريدة.

على أن ما حدث لڤان جوخ ليس قاعدة، ففى حالة بابلو پيكاسو (١٨٨١ - ١٩٧٣) عاش مليونيرًا ومات مليونيرًا من إبداعاته، وما زالت صوره حتى اليوم تصل فى المزادات الدولية إلى المستوى الذى وصلت إليه صور ڤان جوخ. وقد يرجع ذلك فى أساسه إلى نمو حركة النقد الفنى العالمية، وتوافر إمكانات متعددة لوسائل الإعلام المرئية والمكتوبة لم تكن بهذا اليسر وقت ڤان جوخ، كما أن پيكاسو عاش عمرًا يقرب من ثلاثة أضعاف العمر الذى عاشه ڤان جوخ، فقدرة پيكاسو على مجابهة المجتمع المعاصر بمتاحفه الحديثة كانت مواتية أكثر مما أتيح لڤان جوخ وقت حياته(١٩)، لإقناع الكثير بثورته وتشكيلاته المغايرة للعرف السائد فى وقته.

ويثير هربرت ريد جدلا حول مفهوم الجمال والفن ويرى أن ما يمكن أن يطلق عليه فن ليس من الضرورى أن يكون جميلا آخذًا فى الاعتبار ولعله على حق مفهوم الجمال الإغريقى، فمن الطبيعى لو طبق هذا المفهوم على الفن البدائى والفن البيزنطى وفن النجرو لاتسمت هذه الفنون بالقبح لأنها لا تطبق المثالية الإغريقية فى الجمال، ولكن هذا يثير تساؤلا ضمنيا لماذا نتخذ من المثالية الإغريقية ذات النسب الذهنية والجمال البصرى المعيار للجمال؟ أليس لكل عصر مقاييسه الجمالية؟ فإذا إنجلت نسبية المقاييس التقى كل من الفن والجمال، وأصبح لا يوجد تناقض أو إفتراق بينهما، بل يصبح مفهوم

الجمال ذو مغزى أعم حيث ينطبق على الطبيعة وعلى ما شكله الإنسان باحتمالات متعددة فيها السماحة فى احترام تعدد مجالات التعبير فى الابتكار.

ويقول هربرت ريد: «إن الإحساس بالتناسق الممتع هو الإحساس بالجمال، والإحساس المضاد هو الإحساس بالقبح. ومن الممكن بالطبع أن يكون بعض الناس غير مدركين مطلقا للعلاقات النسبية فى الجانب المادى من الأشياء. وكما أن بعض الناس مصابون بعمى الألوان، كذلك فإن آخرين قد يكونون عمياناً بالنسبة للشكل والسطح والكتلة»[٢٠]. ويستطرد هربرت ريد قائلا: «هناك اثنى عشر تعريفا متداولا للجمال على الأقل» ويختار منها واحدًا «الجمال وحدة العلاقات الشكلية بين الأشياء التى تدركها حواسنا»... «ومن المهم أن تؤكد... النسبية الكاملة لهذا المصطلح: الجمال والبديل الوحيد هو أن نقول إنه ليس للفن ارتباط ضرورى بالجمال - وهو موقف من المنطقى تماماً أن نتمسك به إذا قصرنا إطلاق هذا المصطلح على مفهوم الجمال الذى أقامه الإغريق والذى استمرت عليه التقاليد الكلاسيكية فى أوروبا»[٢١].

ويعود هربرت ريد فيحدد موقفه من مفهوم الجمال فيقول: «أما موقفى أنا فهو أن أنظر إلى الإحساس بالجمال على أنه ظاهرة متقلبة جدًا، ظهرت على مسار التاريخ فى وجوه لم تكن محددة على الإطلاق، وكانت مخادعة على الدوام. ولابد للفن أن يتضمن كل هذه الوجوه»[٢٢]. ويستطرد «ترجع معظم مفاهيمنا الخاطئة عن الفن إلى الافتقار إلى الثبات فى استخدام كلمتى الفن والجمال. بل ويمكننا أن نقول إننا لا نثبت إلا على سوء استخدامنا لهما»[٢٣]. وإذا كان رأى هربرت ريد منشورًا فى الأصل عام ١٩٤٩، فإن المدارس الفنية التى بزغت وازدهرت بعد هذا التاريخ فى العالم[٢٤] لتبين بوضوح أن مفهوم الفن أصبح يضم بين جناحيه كل الإبداعات التى ظهرت وهى مرتبطة بحس جمالى يسير جنبا إلى جنب مع الإسهام الإبداعى للفن حتى أنه أصبح من المتعذر فصل ما هو فن عما هو جميل، وحين تضاف صور

الطبيعة المصورة بلقطات بالأجهزة الحديثة والعدسات المكبرة تحت سطح البحر، ومن كبسولات الفضاء، نتبين أن هناك سيلا من الصور التى تسجل الطبيعة استفيد فيها من نظريات الفن واتجاهاته التجريدية، فأصبح الجمال أشمل من الفن ومثيرا للفن كما أن الفن أداة لكشف الجمال بمناظير أحدث لم تكن متوافرة من قبل.

وحينما نعود إلى قضية الخبرة الجمالية سنجد أن ما أثاره هربرت ريد يزيدها تعقيدًا من حيث أن طبيعة الخبرة الجمالية سوف لا يكون لها شكل محدد مسبق قبل الخوض فيها، وهى ستحتمل حتماً مظاهر متنوعة، ومناهج مختلفة مع كل فنان له شخصية مميزة ويخوض تجربتها. والأدلة على ذلك يمكن تلمسها من فن القرن العشرين باستعراض شخصيات أمثال:

| | | | |
|---|---|---|---|
| هنرى مور | (١٨٩٨- ) | بابلو پيكاسو | (١٨٨١-١٩٧٣) |
| هنرى ماتيس | (١٨٦٩-١٩٥٤) | بول كلى | (١٨٧٩-١٩٤٠) |
| اميدو موديليانى | (١٨٨٤-١٩٢٠) | جوان ميرو | (١٨٩٣-١٩٨٣) |
| سلفادور دالى | (١٩٠٤- ) | مارك شاجال | (١٨٨٧-١٩٨٥) |
| جاكسون بولوك | (١٩١٢-١٩٥٦) | ڤيكتور فازاريللى | (١٩٠٨- ) |

وغيرهم. فالخبرة الجمالية الممثلة فى تجربة كل واحد منهم لها فرادة ومنهج خاص، ومذاق مميز، ولكى تتضح معالم الخبرة الجمالية عند كل منهم لابد أن يؤخذ بمفرده وتحلل سلسلة أعماله، ويستنتج فى النهاية طبيعة التناسق الذى كشفه كل فنان بمفرده[٢٥].

وفى اعتقادى أن علم الجمال فى ضوء هذه التجارب الحديثة لم يعد فكرة كلاسيكية فحسب، بل أصبح يدخل فى نطاقه كل الكشوف التى جاء بها فنانو القرن العشرين بتنوع مفاهيمهم فى الفن التشكيلى، والعمارة، والشعر، والرقص، والمسرحية، والقصة، والموسيقى، والغناء، وكل الفروع الفنية التى تجسد تجارب الفنانين ورؤاهم المميزة.

والمراحل التى مر فيها إنتاج پيكاسو، وبحثه الدءوب عن مصادر جديدة

للخبرة الجمالية الممثلة فى إنتاجه التشكيلى لخير دليل على أن مفهوم الخبرة الجمالية أخذ معنى مغايرًا متطورًا عما كان مألوفاً قبل القرن العشرين، وفى تصريح له وهو يتحدث لفراسوا جيلوت عن مدى استجابته لفن النجرو وكيف أثر هذا الفن على رؤيته، وكيف غير له المنهج المتعارف عليه فى الجمال لمثل واضح لهذا الفنان القائد فى هذه القضية الشائكة التى يصطدم فيها الفن بمعنى الجمال.

يقول پابلو پيكاسو: «إننى أكره تلك المباراة الجمالية بين العين والعقل والتى يلعب عليها أولئك الخبراء فى الفن وكبار رجال البلاط الذين «يتذوقون» الجمال. ما هذا الجمال، على أية حال؟ لا يوجد شىء بهذا المعنى. إنى لا أتذوق، أكثر مما «أحب» إنى أحب أو أكره. حينما أحب امرأة، فهذا يقلب كل شىء وبخاصة تصويرى. كل إنسان ينقدنى حيث كانت لدى الشجاعة لأعيش حياتى فى اتساع ضوء النهار - أعيشها أكثر تخريباً مما يفعله أغلب الناس، ربما، لكنى بكل تأكيد أعيشها بتكامل أكثر وبصدق».

«إن الذى يزعجنى ربما أكثر هو لأنى إنسان غير مكبوت وأعيش على هذا النحو، كل شخص يظن أننى لا أحب الأشياء الرفيعة. فحينما اجتذب اهتمامى الفن الزنجى منذ أربعين عاماً، وحققت ما أطلقوا عليه المرحلة الزنجية فى تصويرى، كان ذلك لأنى كنت فى هذا الوقت ضد الجمال الموجود فى المتاحف. فى هذا الوقت، كان ينظر معظم الناس إلى القناع الزنجى على أنه عنصر اثنولوچى. وحينما ذهبت لأول مرة، تحت إلحاح ديران إلى متحف تروكاديرو، أثرت رائحة الرطوبة والعفن فى حنجرتى. إن هذه الرائحة أحبطتنى للدرجة التى كنت أود أن أخرج سريعًا، ولكنى بقيت، ودرست. إن البشر الذين صنعوا هذه الأقنعة وغيرها من النماذج صنعوها لهدف مقدس، هدف سحرى، كنوع من الوسيط بينهم وبين القوى العدوانية الخفية التى تحيط بهم، وذلك ليستطيعوا التغلب على الخوف والفزع بإعطائها شكلا وتصورًا. فى تلك اللحظة فإنى أدركت من خلال ما يفعله هؤلاء

الزنوج أن هذه هى مهمة التصوير ورسالته. إن التصوير ليس عملية جمالية، إنه شكل من أشكال السحر مصمم كوسيط بيننا وبين هذا العالم العدوانى الغريب، هو طريق لإمتصاص القوة بإعطاء شكل لمخاوفنا، وحاجاتنا. وحينما وصلت إلى هذه الحقيقة، أدركت أننى وجدت طريقى».

«وبعد ذلك بدأ الناس ينظرون لتلك الأعمال من إطار علم الجمال، والآن كل شخص يقول إنه لا يرى فيها شيئًا مهذبًا، مثل هؤلاء لم يعد رأيهم يثير اهتمامى ولو كانوا يبحثون عن عنصر جمالى من نوع آخر لكنت فضلت النوع الصينى... أضف إلى ذلك أن العنصر الزنجى الذى ينتمى لغينيا الجديدة يخيفنى، وأعتقد أنه ربما يخيف ماتيس أيضاً ولذلك فإنه حريص جدًا على التخلص منه. إنه يعتقد أننى يمكن أن أتدرب عليه وأشكله أفضل منه». (٢٦)

إن ما صرح به بابلو پيكاسو يعتبر أمراً فى غاية الخطورة بالنسبة للمفاهيم الشائعة عن الفن والجمال والخبرة الجمالية التى نحن بصددها، فتجربة الفنان تبين مغامرة غير متوقعة، مغامرة مثيرة أن يجد منبعا لأفكاره من مجال الفن الزنجى الذى لم يكن قبل وقت بيكاسو معترفاً به كفن له هذا السحر وهذه القيمة. ولا يدخل فى منهج علم الجمال بمعناه الكلاسيكى الذى يستند إلى الفكر اليونانى. فالخبرة الجمالية التى خاضها پيكاسو فى المثل الذى وضح فى أقواله تبين مدخلا مغايرًا لمصدر الخبرة، وللتجربة الجمالية التى خاضها. وقد حققت جماليات من نوع جديد يغاير المنهج التأثيرى الذى سبق فترة پيكاسو والذى كان ما زال ينظر إلى المظهر الخارجى للطبيعة كمصدر إلهام. إن مصدر الفن الزنجى كشف دورًا جديدًا للصورة، ورسالة مغايرة لها تغوص فى أعماق الإنسان الذى يعيش المخاوف داخل ذاته، ويحس برهبة القوة الخارجية، وما من حيلة لديه إلا أن يجد وسيلة تفاوض بينه وبين تلك القوة، وتكشف پيكاسو من خلال الفن الزنجى، وظيفة سحرية جديدة للتصوير غيرت منهج الأداء ومعاييره وأهدافه، وبالتالى خرجت بالخبرة الجمالية من المحيط التقليدى المحافظ الذى يمارس فى كليات الفنون إلى محيط ثورى

مخالف - قوى التعبير، يستند إلى فطرة صادقة مباشرة، بسعة من الوجدان، وليس شيئا زخرفيًا خارجيًا يجلب السرور للعين.

فالخبرة الجمالية ليست مباراة بين العين والعقل - إنها نفحة من الأعماق لا تفصل ولا تحسب، بل تنهمر بمعطياتها لتعبر عن الدفين فى الإنسان لمواجهة الكون الذى يعيش فيه وتجىء بعد ذلك النظريات لتفسيرها.

« أما بالنسبة للفنان الذى ينتمى للسوبرماتية، فإن المظاهر البصرية للعالم الموضوعى ليس لها معنى » صرح بذلك كازمير ماليفتش ويقول: « الشىء المهم هو الإحساس، بصرف النظر عن البيئة التى تستثيره. . . » إن ما يسمى تحويل الإحساس إلى شىء مادى أو تجسيده فى العقل الواعى يعنى حقا تجسيد انعكاس هذا الإحساس من خلال وسيلة لها مفهوم واقعى. وهذا المفهوم البصرى ليس له قيمة فى فن السوبرماتى. . . ليس فقط فى فن السوبرماتى بل فى الفن عامة. . . لأن القيمة الباقية للعمل الفنى (بصرف النظر عن المدرسة التى ينتمى إليها) تقع كلية فى الإحساس المعبر عنه »

« إن الطبيعة الأكاديمية، طبيعة التأثيريين، السيزانية، والتكعيبية، إلخ. كل هذه، إلى حد ما، ليست إلا طرقا جدلية وهى لا تستطيع أن تقرر القيمة الحقيقية للعمل الفنى ».

« إن التمثيل الموضوعى، الذى يضع الموضوعية هدفا له، ليس له علاقة بالفن، ومع ذلك فإن استخدام الأشكال الموضوعية فى العمل الفنى لا يعوق احتمال تحقيق - قيمة فنية عالية ».

« ولذلك فبالنسبة للسوبرماتى فإن المعنى المناسب للتمثيل هو الذى يعطى أكبر إمكانية للتعبير عن الإحساس، والذى يتجاهل المظهر المألوف للموضوعات »

« الموضوعية فى ذاتها، عديمة المعنى بالنسبة له، ومفاهيم الحقل الواعى ليس لها قيمة ».

«إن الإحساس هو العامل الفيصل . . . وعلى ذلك فإن الفن يرسو على التمثيل اللا موضوعى - السوبرماتية».

«إنه يوصل إلى «صحراء» لا يدرك شيء فيها سوى الإحساس».

«وكل شيء يقرر المثال الموضوعى فى تركيب الحياة وتركيب «الفن» - الأفكار، المفاهيم، والصور - كل هذه وضعها الفنان جانباً فى بحثه عن الإحساس الخالص».

«وفى الماضى الذى لعب دورًا فى خدمة الدين والدولة، سوف يأخذ حياة جديدة فى إطار الفن الخالص اللا تطبيقى والمسمى السوبرماتية، التى عليها أن تبنى عالماً جديداً - عالم الإحساس». (٢٧)

ويظهر من تصريحات كازمير ماليفتش (١٨٧٨ - ١٩٣٥) رائد السوبروماتية الروسى أن المدخل للخبرة الجمالية، رفع منه كلية العوامل الموضوعية فى سبيل بحثه عن الإحساس وجعله غاية الخبرة الجمالية ووسيلتها. وهذا المدخل الذى اتجه إليه ماليفتش لا يسهل معه تطبيق وصفة معروفة عن علم الجمال على المدخل الذى اتخذه، إن نظرية الخبرة الجمالية فى هذا الإطار، لابد أن تشكل من جديد لتتلاءم مع هذا المنهج أما معيار التقويم فيستمد أيضا من المقدمات التى شكلت التعبير.

إن اكتشاف بيكاسو للوظيفة السحرية للتصوير من خلال تأمله للأقنعة الزنجية جعله يخوض فى جماليات مختلفة عن المنهج السائد فى كليات الفنون - وكذلك الحال مع ماليفتش الذى اتخذ منهجًا آخر يؤكد الإحساس ويجعله غاية دون الاستناد إلى الأشكال البصرية المتداولة. وهاذان الفنانان مثلان من كثيرين يحققون مناهج جديدة، وهم بالتالى يجعلون من الخبرة الجمالية شيئاً معقدًا لا يتعصب لذوق معين.

# الفصل الثالث

# الإلهام فى كشف الجمال

لا شك أن قيم الجمال ليست ثابتة، وهى تتفاوت فى إدراكها بين الفنان الذى يبدعها ويكشفها ويدركها وبين الجمهور العادى الذى يتدرب على مثل هذه العمليات ليتذوق إنتاج الفنان ويسايره ويضمه كرصيد ينتفع به فى حياته الثقافية، واليومية.

وقد يكون الحديث عن الجمال متعلقاً بالنتائج التى تم كشفها أى أنها أصبحت متوافرة فى محيط المتذوق والناقد والمؤرخ، فالتحدث عنها يكون بمثابة التحدث عن شىء قد تم إنجازه، أى أنه حدث وأصبح ينتمى إلى الماضى وانتهت فيه عملية المغامرة والكشف والمعاناة التى لا بد وأن يكون الفنان قد خاضها فى سبيل إنتاجه.

وإذا خضنا فى الحديث عن الجمال على هذا النحو نكون قد اقتصرنا فى بحثنا على الماضى، وأهملنا الحاضر، والمستقبل. ولكن حرى بنا أن نبحث ملابسات عملية الكشف أو ما يسمى بالإلهام لنقف على عوامل الإثارة التى تبعث بوجود القيم الجمالية فى شتى فروع الفن التشكيلى، والبنائى، والتعبيرى، والحركى، ففهمنا لملابسات هذا العامل يمكننا من معالجة الموضوع من جوهرة.

الإلهام نوع من الضوء أو الشرارة التى تنير لشخص معين الطريق الغامض، وحينما يظهر هذا الضوء ويتناوله الفنان بالرعاية، فإنه حتما

سيوصله إلى الكشوف النادرة التى يصل إليها، أما إذا هو أهمله، فسوف لا يحقق شيئًا، والمهم متى يأتى هذا الإلهام، ومتى يظهر؟ متى يدركه الفنان ويتعهده بالرعاية، وهل هناك شروط مسبقة لظهوره؟ وهل كل إنسان فى قدرته الإفادة منه إذا لاح له؟ أم أن الذين يستفيدون من الإلهام هم فقط العباقرة فى الميادين المختلفة؟

يقول فردريك جريزولد إن العبقرى هو الشخص الذى يستطيع أن يستثمر الإلهام، والذى لديه فى نفس الوقت المهارة التقنيقية، والصبر والاجتهاد اللازمين لتنمية أفكاره وتحويلها إلى انجازات[٢٨]. ومعنى ذلك أن أى فكرة تلوح لشخص ما ليست وحدها كافية لتتحول إلى إنجاز، فكم من أفكار لاحت للكثيرين، وضاعت فى متاهة الحياة، ولم تر النور، والسبب أن الذين لا حت لهم هذه الأفكار لم يستقبلوها بالجهد والعرق والمتابعة والرعاية والتفحص والتجريب، فضاعت تلك الأفكار منهم، ولذلك لم يكن لهم انجاز يتباهون به.

فى أثناء زيارة الكاتب لادارة التربية فى تورنتو بكندا فى عام ١٩٦٩ قدم إليه أحد كبار موظفى الادارة، ووصف بأنه لا عمل له، عليه أن يجلس ويفكر فقط وينصرف فى نهاية اليوم، وكان الذى يقدمه يبتسم متوقعاً أن يكون هذا التقديم مدعى للتهكم. لكن بعد تأمل الوظيفة التى يشغلها وجد أنها فى غاية الأهمية إذ يحيلون عليه المشكلات التى ليس لها حل نتيجة الممارسات السائدة فى التدريس فى المنطقة التربوية، وعليه أن يجد لها الحلول الملائمة، ولذلك لا بد له أن يفكر، ويقرأ ويناقش ويكون رأيًا يبعثه فى النهاية للمسئولين كمقترح لحل المشكلة. ففكرة تفرغه جاءت من الحاجة إلى حلول على مستوى فكرى معين، قد لا يتمكن من الوصول إليها لو أنه غارق فى الميدان فى أنواع المشكلات التى لا تعطيه الفرصة، للتفكير البنائى المستقر، ذى التكهنات والأبعاد البنائية المحتملة.

وقد لوحظ أن الفنانين على مختلف أشكالهم وأنشطتهم ينعمون بشىء

لا يمكن للشخص العادى أن ينعم به، ألا وهو قدرتهم على استيعاب الأفكار الطارئة وتحويلها إلى قوة بنائية دافعة لدعم إنجازاتهم الابداعية. فانشغالهم المستمر بقضاياهم الفنية تجعلهم باستمرار فى نوع من الذهول، حينما يرون، وحينما يحلمون، ويتخيلون، وحينما تتولد لديهم الأفكار استجابة لانشغالهم فى قضاياهم الفنية الملحة. ولذلك نجدهم سرعان ما يقبضون بأيديهم على خيط الضوء الذى يتولد لديهم، ويتابعونه بالجهد والكد والمثابرة حتى يتحول إلى إنجاز يفيد منه سائر الناس.

لقد لا حت فكرة الكهرباء لتوماس اديسون ولم يكن يدرى تعريفاً لها حتى استخدم هذا الإلهام فى عمل بنائى مكنه من دراسة مكنوناتها لتستفيد منها الإنسانية جمعاء، لو لم يكن أديسون قد وهب حياته ليكشف عن الطبيعة الدقيقة للكهرباء قبل البدء فى تجاربه المثيرة، لما عرفه أحد اليوم، وكل ما كان سيناله وصفه بأنه شخص غير واقعى يحلم، من النوع المشغول بخواطره ويضيع وقته فى متابعة إشعاعات ضوء القمر. لكن اديسون أصبح ذا عطاء للإنسانية لأنه كان عمليا من الدرجة الأولى(٢٩).

الإلهام ربما يبدأ بفكرة بسيطة، فكرة عابرة، فكرة قد لا تلوح لسائر الناس، لكنها فكرة ولدت فى رأس شخص معين، هذه الفكرة تحتاج إلى انبات لتثمر، والإنبات معناه العزم على تناول الفكرة بالرعاية والنماء، وبذل الجهد لإجراء الدراسة اللازمة حولها، وعدم الاقتناع بالميسور، بل السعى للغوص إلى الأعماق حتى تأتى الفكرة أُكلها وتثمر وتشع على البشر.

إن أرشميدس ليس الأول والأخير الذى جاءه الإلهام فخرج مهللا من الحمام قائلا «وجدتها! وجدتها!»، إن هناك الكثيرون من المبدعين، القدامى والمعاصرين، الذين جاءهم الإلهام فجأة، واستغلوه خير استغلال، فبزوا أقرانهم بما أنجزوه فى ميادين النشاط الإنسانى المختلفة. يقول جريزوولد إننا نحكم على قيمة قطعة موسيقية من درجة الالهام التى تنطوى عليها. وسواء كانت الموسيقى قديمة أو غاية فى الحداثة، كلاسيكية التكوين أو حرة، مطلقة

أو خاضعة لتخطيط، مجرد نغم فولكلورى أو سيمفونية كبيرة - فإذا كانت تحوى إلهاما أصيلا لا بد أن تعيش، وتحب، بصرف النظر عن بساطتها أو تعقيداتها التكنولوجية. (٣٠)

كان أحد المدرسين يرسم باستمرار ولم يكن ينتظر أى إلهام يأتى إليه، وكان ينادى بأن الرسم المستمر كفيل بأن ييسر الجودة فى وقت ما فى طياته، وكان يحفز تلاميذه على اتخاذ منهجه، وكان الكاتب طالبا فى هذا الوقت وليس لديه المقدرة على نقد ما قاله المدرس أو التشكك فيه، لكن ظل كلامه له رنين فى أذن الكاتب، يتذكره بين حين وآخر، وبعد مضى ما يقرب من نصف قرن تبين الكاتب أن ما كان يهدى إليه هذا المدرس لم يوصله إلى نتائج يعتز بها من الناحية الفنية، وكل ما وصل إليه مجموعة من الرسوم التجارية لا ترقى إلى مستوى الفن. والمشكلة التى كان يثيرها أنه كان يشجع على العمل بدون إلهام أو فكر خلاق يسبق التجربة، ولذلك كان هو وتلاميذه يغوصون فى محفوظات تكنيكية، وأى نفع فى هذه المحفوظات إذا كانت شرارة الخلق غير متوافرة؟.

إن المهارة التكنيكية مفصولة عن الإلهام لا تؤدى إلا إلى نتائج باردة، ولا يمكن أن تسمو إلى مستويات رفيعة. ولذلك فإن الأداء التقنى يمكن أن يكون خادماً يديره من يعرف أن يستغله فى إبراز إلهام معين، لكن التقنية ذاتها لا يمكن أن ترقى لدور المبدع إذا قصدت لذاتها وبدون إلهام تحققه.

قيل عن الموسيقار محمد عبد الوهاب أنه كان يحبس نفسه ولا يتصل بأحد عندما يكون له لحن جديد سيذاع، لأنه كشخص مبدع من النوع الذى يزوره الإلهام، كان لا يدرى أثر اللحن على الجمهور، وبعد أن يذاع اللحن كانت الأخبار تأتى إليه فى المنزل من كثير من النقاد والمعجبين مطمئنة، فعندئذ يخرج ويكون سعيداً، ويجابه الناس. المغزى هنا أن كشف اللحن الذى يغمر الفنان يكون فيه طابع الجدة وقد يأخذ وقتا لتستصيغه الناس، ولا يدرى أى ملحن مقدماً ماذا سيكون هذا الموقع، لكنه إذا كان فنانًا صادقًا، فإن حسه

الخالص سيجد صداه عند من لديهم القدرة على الاستماع والتذوق، وإن أخذ هذا وقتا غير متوقع.

وحياة الفنانين تعطى أمثلة للحظة ولادة الإلهام - لحظة البدء بفكر جديد، وتيار من التصور يختلف عن المنهج الروتيني الشائع، ولنضرب مثلا بشخصية مارسل دوشامب[٣١] (١٨٨٧-١٩٦٨) لقد ولد فى بينفيل بفرنسا ودرس التصوير فى أكاديمية جوليان بباريس ١٩٠٤، وفى ١٩١١ ظهر مع التكعيبيين ولاحت دراساته الأولى للوحته «عار تنزل الدرج»، وحققها فى ١٩١٢، وقد عرض أعماله ١٩١٣ فى معرض الآرمرى بنيويورك وأثارت لوحته «عارية تنزل الدرج» جدلا كثيراً حولها، وفى ١٩١٤ بدأ سلسلة أعماله جاهزة الصنع "Ready-made" وفى الفترة من ١٩٤٢-١٩٦١ نظم معارض سيريالية ودادية فى الولايات المتحدة وأوروبا، وفى عام ١٩٥٥ أصبح مواطنا أمريكيًا. وعاش فى نيويورك وقد وافاه الأجل فى مدينة نويللى عام١٩٦٨.

ما هى الحوادث المثيرة حول هذا الفنان؟ أول شيء لا حت له فكرة التعبير عن سخطه حول كل القواعد الكلاسيكية المنتشرة والتى تحد الناس من رؤية الابداعات الجديدة، فما كان منه إلا أن نسخ صورة لموناليزا التى صورها ليوناردو دافنشى واعتبرت ذروة الفن فى عصر النهضة الإيطالى، والتى مازال الناس حتى يومنا هذا يتزاحمون على رؤيتها يومياً فى متحف اللوفر، وتحظى بأعداد كبيرة من المتفرجين حتى أن متحف اللوفر يخصص بعض الحراس لضبط النظام ومنع تصويرها بالفلاش - لقد نسخها مارسل دوشامب من جديد ووضع لها شاربا وذقنا بالقلم الرصاص عام ١٩١٩ وهى من مجموعة مسزسيسلر نيويورك[٣٢]، وعليها توقيعه، وباتجاهه هذا كان يناشد الناس ما تعبدوه قد ولى أمره، حرروا أنفسكم من هذا الصنم الجاثم على عيونكم لتروا الدنيا بمنظار جديد - منظار الابداعات الفنية فى القرن العشرين.

فى حوار عقدته المؤلفة كاثرين كه (Katharine Kuh) مع مارسل دوشامب جاءت الأسئلة التالية وردوده عليها.

سؤال : حينما تنظر إلى الوراء، أى أعمالك تعتقد أنه أهمها؟

دوشامب : إذا أخذنا التاريخ فى الاعتبار فإنى أقول إن لوحة "Three Stoppages" ١٩١٣ هى الباعث الحقيقى الذى جعلنى أطرق اتجاه مستقبلى. وإذا نظر إليها فى ذاتها فإنها لا تعتبر عملا فنياً هاماً - ولكن بالنسبة إلى فإنها فتحت الطريق - الطريق للهروب من الطرق التقليدية للتعبير والتى ظلت مرتبطة لوقت طويل بالفن. لم أكن أدرك فى هذا الوقت بالضبط ما تعثرت فيه. حينما تنقر بأصابعك على شىء فإنك لا تتعرف دائما على الصوت. هذا يحتمل حدوثه مستقبلا. أما بالنسبة إلى فقد كانت صورة "Three Stoppages" العلامة الأولى التى حررتنى من الماضى. ومع ذلك ففى اعتقادى أن لوحة Large Glass [The Bride Stripped Bare by Her Bachelors] كانت بمثابة الرحيل من أى شىء تعلمته من قبل، وهذه اللوحة تعتبر أهم عمل مفرد قمت به. لقد مكثت أعمل فى إنجازه ثمانى سنوات من [١٩١٥-١٩٢٣]. وهذا العنصر الزمنى وحده يصور ماقصدت إليه من البعد عن الاتجاه التقليدى ذى التقنية الأكثر سرعة. ولكن الأهم من ذلك كله كانت النية من وراء لوحة "Large Glass"، فإنى قصدت تقديم عناصر اعتبرت ملعونة بالنسبة للفن، على الأقل فى هذا الوقت، حوالى خمسين سنة مضت. إنى اشيرالى الأفكار العقلية الخالصة كجزء من العمل، والتى ليس لها إشارات أدبية مرتبطة.

إننى لم أنته قط من لوحة "Large Glass" فبعد أن قبعت عليها زهاء ثمان سنوات ربما بدأت الاهتمام بشىء آخر، كما أنى تعبت. وقد تفسر المسألة لاشعوريا بأننى لم أكن أرغب فى الانتهاء منها، لأن كلمة «الانتهاء» تتضمن فى طياتها القبول بالطرق التقليدية، وبكل الممتلكات التى تصاحبها...

سؤال : لماذا كنت حريصاً بهذه الدرجة لتجنب ما هو تقليدى؟

دوشامب : أعتقد بأن هذا أمر معتاد بالنسبة لأى فنان. التراث معرقل

كبير لأن من السهل اتباع ما سبق انجازه - حتى ولو اعتقدت أنك ترتقى به مسافة. إننى كنت أحاول فى الحقيقة أن أخترع، بدلا من مجرد التعبير عن ذاتى، إنى لم أحاول قط أن أنظر إلى نفسى فى مرآة جمالية، كان قصدى دائما البعد عن نفسى، مع علمى تماماً بأننى استخدم ذاتى. يمكن أن تسميها مباراة بين الأنا ونفسى.

**سؤال**: لماذا تعتقد أن لوحتك «عارية تنزل الدرج» أثارت جلبا أكثر مما أثارته أعمالك الأخرى؟

**دوشامب**: ربما بسبب قيمة الصدمة التى ترجع لاسمها، والتى بالمناسبة كان لها توقع استخدام الألفاظ كوسيلة لإضافة لون عليها، دعنا نقول، وسيلة للإضافة لعدد الألوان المتوافرة فى العمل. إنك تعلمين أنه فى عام ١٩١٢، لم يكن سليما أن تسمى أى صورة اسما غير الأسماء المألوفة مثل: منظر طبيعى، طبيعة صامتة، صورة نصفيةأو رقم كذا وكذا. أعتقد أن فكرة وصف حركة عارية تنزل الدرج، بينما ابقى فى نفس الوقت على الوسيلة البصرية الاستاتيكية للتعبير عن ذلك، كانت ضمن اهتمامى الخاص. وحقيقة أننى رأيت صور فوتوغرافية متتابعة زمانياً للمصارعين وهم فى حركة، وللخيل وهى تعدو (والتى تطلق عليها اليوم فتوغرافية متتابعة Stroboscopic) أعطتنى فكرة العارية. وهذا لا يعنى أننى نسخت هذه الصور الفتوغرافية. وكان المستقبليون مهتمين بنفس الفكرة بطريقة ما، هذا على الرغم بأنى لم أكن قط مستقبلياً. ومن الطبيعى أن السينما بتقنيتها فى الصور المتحركة كانت فى حالة نمو فى هذا الوقت أيضا. كل فكرة الحركة، والسرعة، كانت فى الجو العام.

أما نقط الجدل التى أثيرت حول العارية فلم تثر اهتمامى. فقد كنت مشغولا بتصوير صورة. وفى الحقيقة، وفى رأيى، أننى قمت بأعمال أخرى أكثر إثارة للجدل. وكنت فى منتهى الدهشة لاستجابة الجمهور. لم أتجاوب مع هذا الرغى. وفى رأيى الشخصى إنى أجد أن صورتى «الملك والملكة

محاطان بالعرايا السريعة» لها نفس قيمة لوحة «عارية تنزل الدرج»، هذا على الرغم من أن الجمهور لم يدرك نفس القيمة. لعلك تدركين أن الملك والملكة كانا من رقعة الشطرنج - ونبعت الصورة من الربط بين ترابطات متصلة باللفظين «الملك والملكة» وهنا يلاحظ أن «العرايا المتحركة» بدلاً من النزول، ضموا للإيحاء بنوع مختلف للسرعة، للحركة - نوع من التحليق حول الشخصين المركزيين وبينهما. واستخدام العاريات قد أبعد كلية أى فرصة للإيحاء بمنظر واقعى أو بملك أو ملكة حقيقيين. . .

واسترسلت كاثرين كه فى طرح أسئلة أخرى مع الفنان وأوضحت الإجابات ابتعاد الفنان عن المدخل التقليدى للتصوير الذى يبين فى رأيه أن السنوات المائة الأخيرة كان الاهتمام فيها منصباً على ما يقع على شبكية العين حتى مع التكعيبيين. ولم ينتج السيرياليون والداديون ما يكفى لدعم مسيرتهم وهم كانوا فى غير حاجة لذلك استنادا لنظريتهم. كان دوشامب واعيًا بمدخل «الشبكية» فى التصوير، وكان يبحث عن Vein وريد آخر للكشف. ثم سألت كاثارين.

**سؤال**: هل لعبت الصدفة دوراً فى عملك؟.

**دوشامب**: إن أول خبرة مصادفة (والتى نسميها عادة حظ) قابلتنى كانت مع (Three Stoppages) وكما قلت من قبل كانت خبرة كبيرة. ففكرة السماح بقطعة من الخيط أن تسقط على قماش التصوير كانت مصادفة، ولكن من خلال هذه الصدفة بزغ عمل مخطط بدقة. والأهم من ذلك كانت فكرة تقبل هذا المثير المصادف والتعرف عليه. وكثيرا من أعمالى المنظمة تنظيما عاليا كان مبعثها الإيحاء الوليد من مثل هذه الصدفة التى قابلتها.[٣٣]

لاشك أن مارسل دوشامب يمثل أحد قيادات الفن التشكيلى فى القرن العشرين، والتعليق على آرائه فيما يتعلق بالوجدان الجمالى له أهمية فى التأسى باتجاهاته وأخذها بالاعتبار، لا لتقليدها ولكن لادراك أن سلوك الانسان المبدع غير سلوك الشخص العادى، وفى أمور الجمال كانت هناك آراء منتشرة

وعادات تمارس، وكل فنان ينشأ يتوقع منه مسايرة النظام الذى يسبقه، فيتشربه فى عروقه، وينتهى به الأمر أن ينهج على منواله، لكن الزمن يسير، ويسقط من الحسابات كل الأشخاص الذين ساروا فقط مع الركب السائد، أما النابهين، والمبتكرين، وقادة الفكر الذين يضيئون المشاعل فلهم شأن آخر، إذ أنهم يغيرون السائد، ولا يقنعون بالمتداول، ويجعلون فكرهم مطبقا لا يخشون فيه لومة لائم.

لقد لاحظنا من حوار الكاتبة كاثرين مع الفنان دوشامب عدة أمور

١ - شككنا فى الأساس فى ممارسات الفن فى المائة سنة الأخيرة، ووصمها بأن أساسها هو شبكية العين وما يسقط عليها من آثار من الخارج، وأنها ليست بالضرورة الأساس الوحيد للإبداع فى الفن التشكيلى.

٢ - كان يتفاعل باستمرار مع التيارات الفكرية المحيطة ويتخذ منها مواقف لصالح ابداعاته - ظهر ذلك فى تتبعه لصور الشرطان السينمائية ولماكينيتها. واهتمامه بديناميكية الحركة. وبالصور المتحركة.

٣ - لم يحفل بالتقاليد الفنية السابقة إذ أخذ موقفا حذراً منها، لأنها، رضى أو لم يرض، تفرض سياجها عليه، وتجعله ينتج فى كنفها، فيحرم نفسه من انطلاقة جديدة.

٤ - استغل الصدف التى لاحت له فى أثناء عمله وحولها قوة معاونة لابداعاته.

٥ - لم يكن متحببا للجمهور خاضعاً لآرائه، فالضجة التى حدثت فى عام ١٩١٣ حول لوحته امرأة تنزل الدرج، لم يعبأ بها، وواضح أن هناك ما كان أعمق منها ولم يلتفت له الجمهور.

٦ - كان عاملا الحركة والسرعة أساساً لتشكيلاته وهما من سمات القرن العشرين.

٧ - تغيير موضوعات صورة عن النهج المألوف بموضوعاته التقليدية فقدم عارية تنزل الدرج وجاهرة للطلب (ready made) وغيرها فوسع مجال الرؤية فى فن التصوير. واشتغل فوق الزجاج فجاد ببصيرة جديدة فى عناصر غير مطروقة.

٨ - استخدم منهجاً فى بناء صوره أساسه ديناميكة الحركة لا هو مستقبلى ولا هو تكعيبى، بل يميل إلى التجريد وخلق ترابطات جديدة فيها الحس الدادى والسريالى فى أحيان كثيرة.

٩ - اتخذ موقفًا صارمًا من التقاليد الكلاسيكية خاصة التى تحد من الرؤية الفنية بالتعصبات المسبقة، وأعلنه صراحة بوضعه شاربًا وذقنًا لموناليزا، سجل ثورته عبر التاريخ بطريقة رمزية.

١٠ - لم يستقر فى وطن واحد فقد بدأ بباريس وانتهى بنيويورك وشاع بفكرة عبر أوروبا وأمريكا يعلن منهجة ويؤكد عقيدته.

١١ - زامل فى رحلته: فرانسيس بيكابيا، اندريا بريتون، ماكس ارنست، تريستان تزارا، مان راى وكثير من قيادات الفن التشكيلى فى القرن العشرين.

١٢ - لم يكن يهتم بذاته الأنوية ويجعلها الهدف الظاهر لتعبيره، بل من خلال شخصيته كان يدعم اتجاهه نحو البناء الموضوعى، فترك الهوى إلى الدائم.

وفى ضوء هذه الدراسة لفنان مرموق نتبين أن الإلهام بالفكر الجديد كان متوافراً، وصاحبته عزيمة الفنان فى وضعه موضع التطبيق، ولم يتأثر بالتيارات المتعصبة مسبقًا ولذلك حقق ما كان يصبو إليه. ومفهوم الجمال المصاحب لإلهامه يختلف عن مفهوم الجمال السائد الذى كان يرفضه بثورته. ولذلك فإن الالهام يهدى إلى الجديد، غير المألوف، وليس من اليسير فى صياغته فى نظرية وهو فى حالة البناء وأى نظرية لابد أن توحى بالتقاط الفكر الملهم ومسايرته حتى النهاية دون تحفظ.

# الفصل الرابع

# الذوق ومصادره الجمالية

من طبيعة الجمال أنه متغير، وأحكامه متطورة ولذلك فإن معايير الجمال التى كان يطبقها الأجداد تختلف حتما عن تلك التى يطبقها الأحفاد وإلا ما كان هناك تطور، ويلعب الالهام دورا فى الذوق السائد الذى يطبقه سائر الناس فى حياتهم اليومية، والذى يمثل حصيلتهم فى الإحساس بالجمال ورفض القبح.

والذوق معناه الاستجابة الوجدانية لمؤثرات الجمال الخارجية، هو اهتزاز الشعور فى المواقف التى تكون فيها العلاقات الجمالية على مستوى رفيع فيتحرك لها وجدان الانسان بالمتعة والارتياح، وفى نفس الوقت يعنى الذوق استهجان القبح ولفظه، والتحرك نحوه لتحويله إلى جمال يمتع الانسان. فالذوق يتضمن القبول والنفور، الارتياح وعدم الارتياح، المتعة والتأفف، الإقدام والإحجام، أى أن الذوق حركة دينمية فاعلة للتأثر والتأثير بمواقف الحياة التى يلعب الجمال فيها دوراً إيجابياً. والمواقف التى تثير الذوق، وتدعو لممارسته غير قاصرة على مجالات الفنون بأنواعها، بل يدخل فيها كل مواقف الحياة التى يسلك فيها الإنسان ليعيش، مواقف ترتبط بالإنسان وأخرى ترتبط بالأشياء، وفى كل يدخل الجمال، ويدخل الذوق الذى يبين إلى أى حد هذا الإنسان مهذب.

ومن البديهى أن الفن يعطينا مفاتيح الجمال والقبح، والتوافق والنشاز، التآلف فى وحدة أو الاضطراب والتشتت، ولذلك فإن الذوق فى عمومه يعنى

تطبيق مبادىء الفن لا فى انتاج أعمال فنية فحسب ولكن فى تنظيم الحياة نفسها، فالفن يكشف القواعد أو الأسس أو المعايير التى يبنى عليها الجمال، وحينما ينقلها الإنسان الذكى لمواقف الحياة المختلفة، فإنه يرتقى بذوقه إلى المستويات الرفيعة. ولذلك فإن الفنانين على اختلاف أشكالهم ماهم إلا قادة للذوق، وأداة تطوره، وبدونهم يختلط الأمر، ويقل الوعى به، وتزداد فوضى الأشياء تراكمًا.

لكن الوصلة بين الفن والحياة ليست واضحة تمام الوضوح، وتزداد المسألة تعقيداً مع عدد الفنانين الذين يعيشون فى أبراجهم العاجية، ولا يبذلون جهداً للالتحام بالحياة، فتظهر هوة شديدة بين ابداعاتهم الفنية، ومشكلات الحياة الواقعية. التى قد تقتضى زمناً طويلاً ليفهم الناس ما جاد به هؤلاء الفنانون فينتفعون به حينئذ فى حياتهم. ولكن بين الفنانين وسائر البشر وسطاء يعملون على ترجمة قرائح الفنانين إلى مقترحات عملية للتنفيذ، وهؤلاء الوسطاء فى مرحلة وسطى بين الفنان المبدع وبين الجمهور المستهلك والذى يمثل أرضية عريضة من البشر.

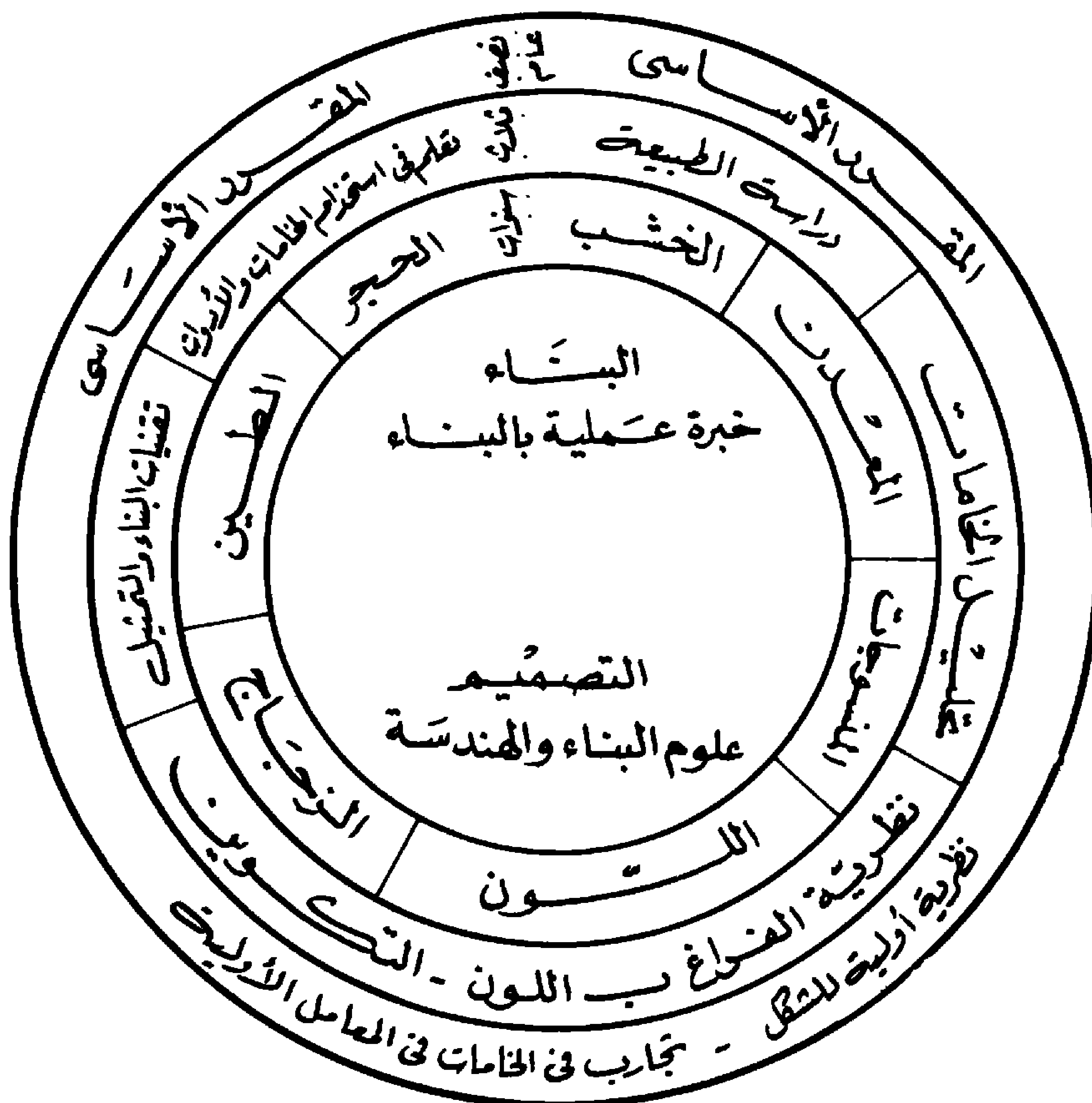
أول شعلة للذوق جاء بها القرن العشرون تتمثل فى الباوهاوس وهى مؤسسة فى التصميم الصناعى بدأت منهجها فى ألمانيا وقت هتلر حتى غضب عليها قبل الحرب العالمية الثانية، فانتقلت إلى أمريكا فى معهد التصميم فى شيكاغو بقيادة لازلو موهولى ناجى (١٨٩٥-١٩٤٦) وصحبه من قادة هذه المدرسة التى أسهم فى نموها أيضا بول كلى السويسرى (١٨٧٩-١٩٤٠) وواسيلى كاندنسكى الروسى (١٨٦٦-١٩٤٤) ووالتر جروبيس الألمانى (١٨٨٣-١٩٦٩) وجوهاناس ايتن السويسرى (١٨٨٨-١٩٦٧) وليونيل فننجر الأمريكى (١٨٧١-١٩٥٦) وأوسكار شليمر الألمانى (١٨٨٨-١٩٤٣) وجوزيف البرز ألمانى المولد أمريكى الموطن (١٨٨٨-١٩٧٦) ومارسل بروور مجرى المولد أمريكى الموطن (١٩٠٢-   )

ويتساءل المرء ما علاقة الباوهوس بقضية الذوق؟ إذا سلمنا بأن الذوق

يرتبط بالأشكال التى تحمل قدراً من حساسية الفنان وتمتاز بجمالها عن مثيلاتها التى يقل فيها الاحساس والجمال، فإن الذوق يرتبط بقدرة الإنسان - المواطن العادى - على اختيار الأشياء التى تمتاز بجمالها ويميزها عن غيرها من الأشياء، فإذا كان إنسانًا ذواقًا فإن قراراته فى اختيار الأشياء، وسلوكه نحوها لا بد أن يتسم بالطابع الجمالى، ومن هنا يتضح أن الوعى بالجمال يرفع من قدرة الشخص على التذوق وإصدار الأحكام الجمالية.

وإذا عدنا إلى الباوهوس نجد أن الإنتاج الصناعى والتطبيقى يدين له بالحساسية الهندسية التى يسرها فى تصميم مختلف السلع التى يستخدمها الإنسان فى حياته اليومية. فعمارة المنزل، وأثاثه الداخلى، والأوانى، والنسيج، والسجاد، والأشكال الزجاجية، والمعدنية، والخشبية، كلها استفادت من توجيهات الباوهوس. [راجع دياجرام (١)]

وقد استطاع الكاتب أن يزور الباوهوس فى مدينة شيكاغو عام ١٩٤٩ وأخذ انطباعاً حيًّا عن برنامج التدريب على التصميم الذى يقدمه لطلابه - كان يقدم فى التدريبات الأولى لوحة عليها مختلف الملامس الناعمة إلى الخشنة قليلا كالصنفرة إلى ملمس الرمل إلى ملمس الإبر إلى مختلف الخامات التى تدرب الاحساس باللمس وأثره الذاتى فى الشعور بطابع السطوح المتنوع لكل هذه الخامات[٣٤] وكانت تصاحب هذه العملية بإنتاج فى التصميم أساسه الملمس وتنوعه. وللباوهاوس برنامج فى تشكيل مختلف الخامات على أسس هندسة يراعى فيها النسب الجمالية غيرالعادية فى الابتكار، فالخشب الأبلاكاش كان يمر فى مراحل من البل بالماء ثم التسخين لتحويل أشكاله المسطحة إلى أشكال قوسية تصلح ظهرا لمقعد حديث ظهره بيضاوى مقعر. وإلى الباوهاوس تعزى تصميمات المقاعد غير التقليدية التى تغير فيها عدد الأرجل من أربعة طويلة أو قصيرة إلى لا أرجل - كما أن الأثاث فى مجموعه يعتمد على الكتل المكعبة ومتوازى المستطيلات بنسب غاية فى الحساب الهندسى. ويظهر نفس هذا الأساس فى تصميم شكل العمارة الحديثة التى انتهت منها زخارف الروكوكو




دياجرام (١) مستخلص لخطة الدراسة بالباوهاوس

واعتمدت فقط على القوالب الهندسية المبسطة وتنسيقها بعضها مع بعض لتؤدى الوظيفة بأبسط ما يستطاع. وكثير من الخامات كان موضع التشكيل فى الباوهاوس: الورق، الكرتون، الخشب، المعادن، الحجر، الطين، الزجاج، الأقمسة، الألوان.

وتمر التدريبات على التشكيل فى مراحل تبدأ **أولا** بالملاحظة التى تتضمن (ا) دراسة الطبيعة ثم (ب) تحليل الخامات، **ثانيا** بالتمثيل ويشمل: (أ) الهندسة الوصفية، (ب) تقنية التراكيب، (جـ) الرسم التخطيطى وبناء النماذج لكل أنواع التراكيب - **ثالثا**: التكوين ويشمل: (أ) نظرية الفراغ (ب) نظرية اللون (جـ) نظرية التصميم - وهكذا يشتمل البرنامج على الخوض فى كل المراحل التى تعطى البصيرة الهندسية المعاصرة فى التصميم فى مختلف المجالات(٣٥).

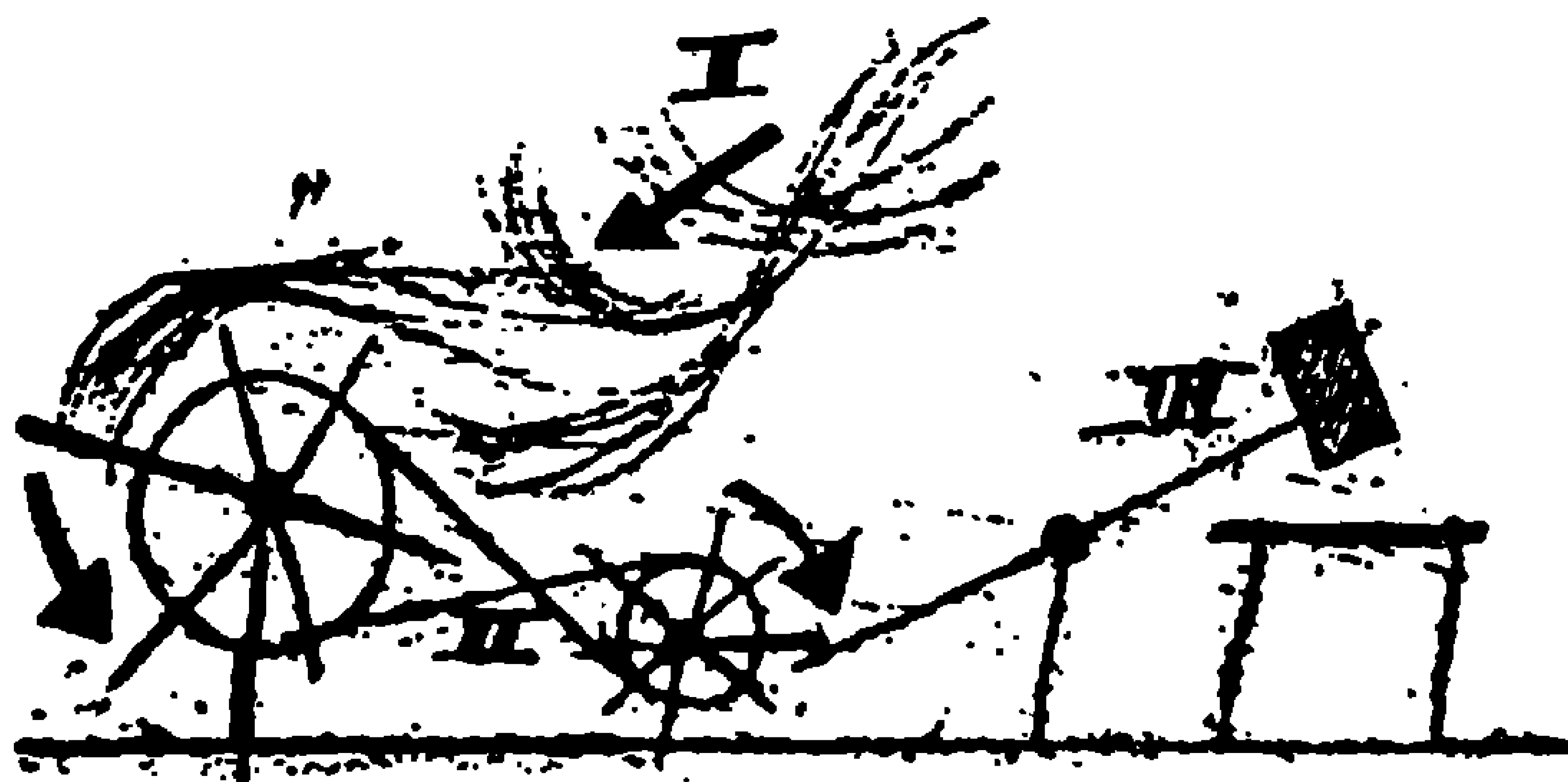
وقد لوحظ أن كل أستاذ وهو فنان معروف فى حركة الفن التشكيلى فى القرن العشرين، له منهجه الخاص فى التدريس لترجمة تعاليم الباوهاوس وتدريباته بالنسبة لتلاميذه، فمثلا پول كلى كان يؤكد فى تدريسه على رحلة الخط والسطح فى ثلاث مراحل: الخط النشط (وينتج بنقطة متحركة) والسطح النشط (وينتج من الخط المتحرك) وفى الوسط مرحلة انتقالية لأشكال خطية تعطى الأساس بتأثير السطوح ثم ينتقل إلى العوامل المتوسطة والسلبية ويمثلها بصراع القوى الذى يحرك طاحونة الهواء (١) تضار قوتين (أ) الجذب (ب) الجبل المقاوم (عاملان نشطان) يعبر عنهما (٢) بتيار الماء الممثل فى الظل المثلثى diagonal (عامل متوسط) والذى يدير (٣) الطاحونة (عامل سلبى). [راجع دياجرامات (٢)].

ويمثل العوامل المتوسط السلبية:

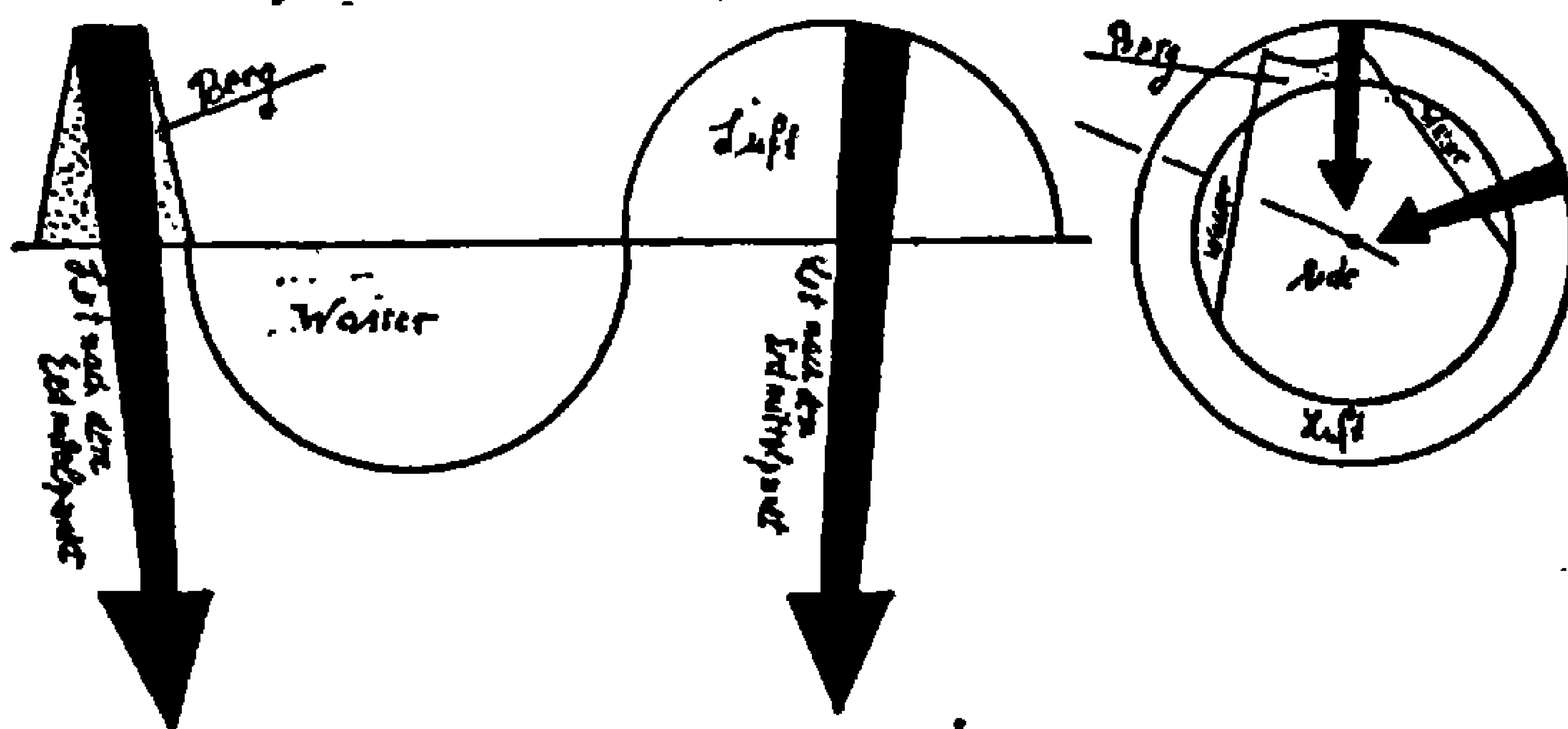
(١) مجرى الماء الشلال (نشط).

(٢) الطواحين (متوسط).

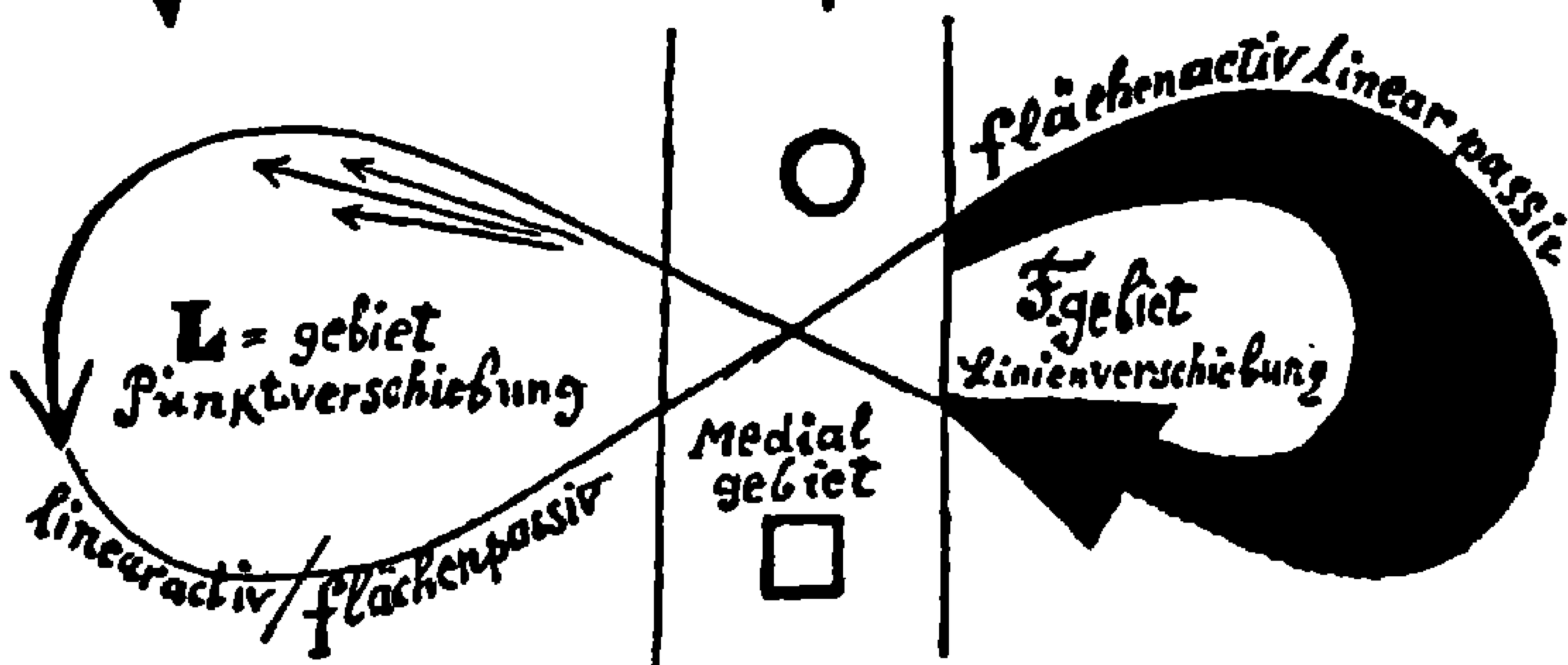
(٣) رحلة الشاكوش (سلبى).



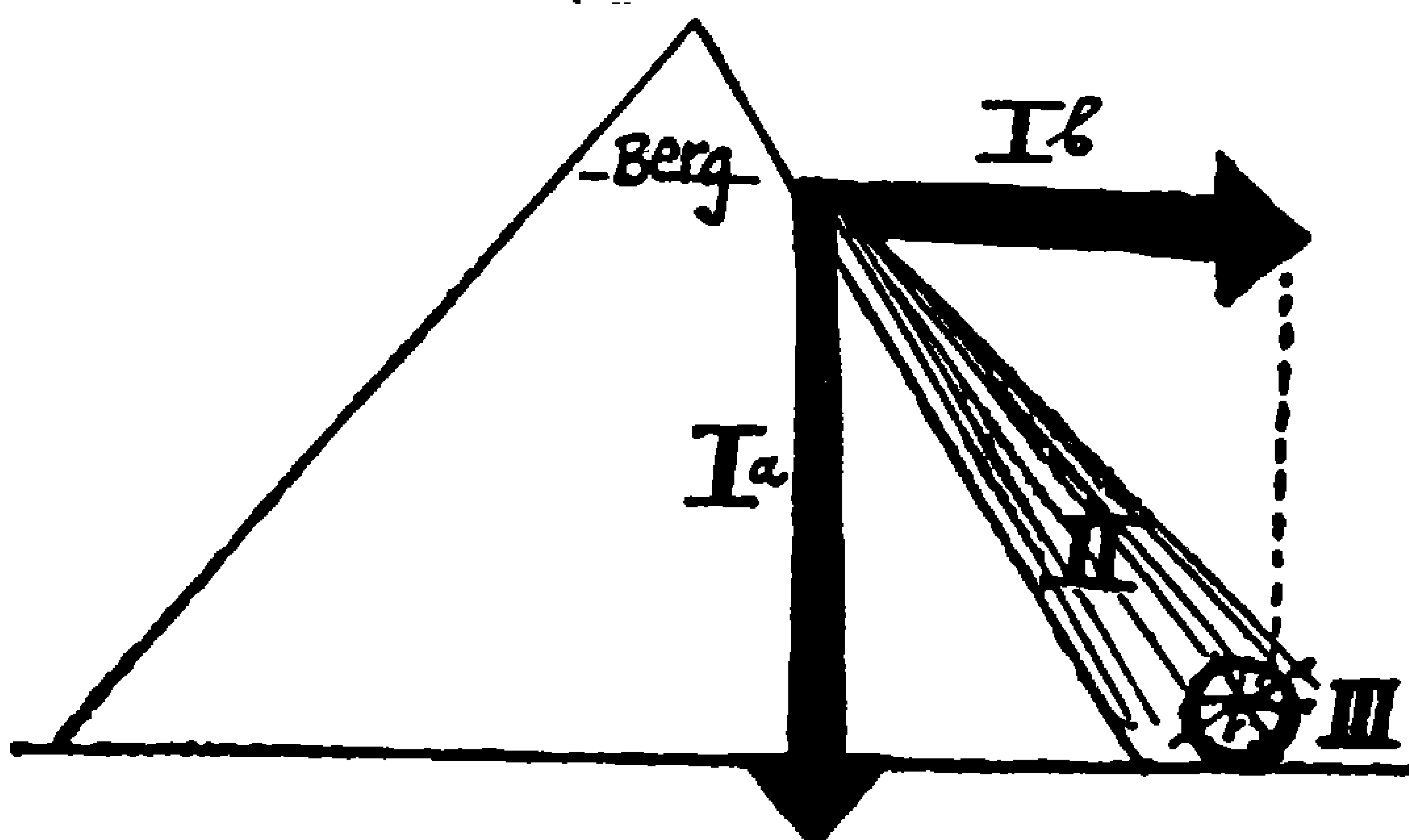

(أ)




(ب)




(جـ)




(د)

دياجرامات (٢) ايضاحات بريشة پول كلي لنشاط الخط

ثم يصور بول كلى الأرض والماء والهواء - رموز فى مجال الأشياء الصامتة ما هى إلا Plummet، والتى تشير إلى مركز الأرض، وإلى الاتزان[٣٦]

أما واسيلى كاندنسكى فله مدخل فى تحليل الطبيعة وتحويلها إلى تركيبات هندسية، أساسها العلاقات الخطية. كما أن هناك تدريبات هندسية لادراك التدرج فى استخدام اللونين الأبيض والأسود من خلال بيضاويات متساوية داخل مستطيلات، ثم خلط الأسود بالألوان فتميل إلى التوارى، أو خلطها بالأبيض فتتقدم إلى الأمام.

أما جوزيف البرز فطريقته هى التعلم من خلال التجربة. والشكل الخالص المقتصد فيه (economy of form) يعتمد على عاملين الوظيفة والخامة. فدراسة الخامة يجب أن يسبق دراسة الوظيفة. ولذلك يبدأ تدريسه بعمل دراسات للخامات. والطرق الصناعية فى معالجة الخامات الطبيعية هى ثمرة نمو تكنولوجى طويل. والتربية التكنولوجية تتكون أساساً من تدريس العمليات الصناعية فإنها تعوق الابداع والاختراع. ربما يمكن بتدريس هذه التكنولوجيات أن تنمى بعض المهارات ولكن من الصعب تنمية القدرات الإبداعية. فالقدرة على تشكيل تركيبات فيها اختراع وكذلك التعلم عن طريق الملاحظة ينميان فى البداية على الأقل بمعالجة الخامات بطريقة تجريبية حرة لا تأثير عليها من الخارج، أو تعصب - أى بتناول الخامات بدون هدف عملى.

والبدء بالتجريب أهم قيمة من الانتاج. واللعب الحر بالخامة فى البداية ينمى الشجاعة. ولذلك لا يسبق جوزيف البرز تدريسه بمقدمة نظرية، إنما يبدأ مباشرة بالخامة.

ولكى يضمن معلومات يدوية مكتشفة لأول مرة من الخامة فإنه يحد من استخدام العدد. وكلما تقدم المقرر فإن امكانات استخدام الخامات المختلفة، ومعرفة حدودها يتكشفها المتعلم تدريجيًا، أما الطرق الشائعة فى الاستخدام فيلخصها البرز، ولما كانت هذه الطرق تزاول فإنه يمنع ممارستها

فى هذا الوقت. فمثلا يستخدم الورق فى الحرف اليدوية المختلفة والصناعية بوضعه مسطحات. ويندر أن تستخدم حافته، وكذلك فإنه يعالج الورق فى وضع رأسى، أو كخامة بناء، وتدعم عن طريق عمليات طى معقدة، ويستخدم الجانبين، ويؤكد الحافة، والورق يلصق عادة، ولكن جوزيف البرز بدلا من لصقه فإنه يطويه، ويدبسه، ويحيكه، ويثقبه ويبرشمه. بعبارة أخرى إنه يربطه بعضه ببعض بعدة طرق. ويتعلم من الخبرة كل إمكاناته من المرونة، والجفاف، وامكاناته التوترية والانفراجية. وبعد العلاج بطرق مختلفة يمكن لصقه فى النهاية. وليس الهدف العمل بطريقة مختلفة عن الآخرين بقدر ما هى عدم محاكاتهم أو تكرارهم. فإن الأساس هو التجريب، والتدريب على التفكير البنائى.

ولكى يكتسب الطالب تحرراً أكثر من الاستخدام التقليدى للخامات، يتدرب على حل مشكلات الصيغة والتقنية باستخدام عدة خامات فى وقت واحد؛ الورق الكرتون المموج، وشبكة سلكية، أو علب الكبريت مع إبر الجرامافون، وأمواس الحلاقة. فبهذه التركيبات تتشكل المتطلبات التقنية تباعاً.

وأحيانا فإن نتائج هذه التجارب تمثل حلولا جديدة لاستخدام الخامة، وحتى لو أثيرت ضرورات لاستخدام التقنيات المتعارف عليها، فإنها فى الوضع الجديد ستكون من اكتشاف الطالب نفسه، الذى يصل إلى كشفه بطريقة حرة، وبالخبرة المباشرة، وفى هذه الحالة تصبح هذه التقنية ملكا له حيث أنه أعاد اكتشافها بدلا مما كانت تملى عليه.

ومن البديهى أن التعلم عن طريق الخبرة يأخذ وقتا أطول، وقد يدخلك فى منعطفات غير مباشرة، ولكن لا توجد بداية تسير إلى الأمام بدون المطبات وطرق التجريب المباشرة، والسيطرة على الأخطاء يُساعدان فى صقل النقد، وحفز الرغبة لمزيد من التحسن. والاقتصاد فى العمل محور النجاح، ويعنى الاقتصاد هنا تركيز الجهد المبذول لتحقيق غايته واستخدام الخامة أفضل استخدام للحصول على النتيجة المرغوبة.

فالاقتصاد فى الجهد البشرى لا يقل أهمية عن الاقتصاد فى استخدام الخامة. وهذا الاقتصاد ينمو بالتعرف على طرق العلاج اليسيرة والسريعة، باستخدام الأشياء الجاهزة والتكيفات اليسيرة، وهذا معناه، الاختيار الصحيح للعدد، والبدائل فى العناصر الناقصة، باستخدام مجموعة من العمليات أو بقصر التجربة على محاولة واحدة.

إن التعلم على هذا النحو، الذى يؤكد اعتبارات التقنية والاقتصاد أكثر من الناحية الجمالية يبين الفارق بين خصائص الخامة الاستاتيكية والديناميكية. وهى تبين أن الصفات الذاتية للخامة تقرر الطريق التى تستخدم به.

ومن خلال مناقشة نتائج استخدام الخامات تنمو قدرة أدق على الملاحظة كما تنمو رؤية جديدة. يتعلم الطالب أى القيم التشكيلية أهم اليوم : التوافق أم الاتزان، الإيقاع الحر أم المحسوب، النسب الهندسية أم الحسابية، التماثل أو عدم التماثل التمركز فى الوسط أم التأكيد على التوزيع على المسطح، يكتشف الطالب ما يمكن أن يستثير بشكل رئيسى : الشكل المعقد أم الأولى، الغامض أم العلمى، الجميل أم الذكى.

وفى إيجاز فإن طريقة الاستقراء المقترحة كأساس للتعلم هدفها التنظيم الذاتى والمسئولية تجاه ذاتية الطالب ومسئولية تجاه الخامة وتجاه العمل. فهى تساعد الطالب على اختيار هويته، وعلى التعرف على أقرب ميادين الفن إليه. إنها تنمى المرونة. وتؤدى إلى الشكل الاقتصادى.

ويرى جوزيف البرز أن على التلاميذ والمعلمين أن يتعلموا من بعضهم البعض بصفة مستمرة، لاستثارة التنافس، وإلا كان التدريس مهنة مجدبة، وعيش فاسد[٣٧].

إن أمامنا فى الرحلة التى بدأناها باستعراض منهج الباوهاس فى التشكيل الصناعى بمختلف الخامات وعرجنا فيها على نماذج رائدة من فكر بول كلى،

وواسيلى كاندنسكى وجوزيف البرز - أمامنا مدخل عام لإحدى المصادر التى سببت تغيير ذوق السلع فى القرن العشرين، وجعلته مختلفاً عن الذوق السائد فى العصور السابقة. وإذا أردنا أن نلخص سماته، يمكن أن نجملها فى النقاط الآتية :

١ - إن ذوق القرن العشرين لا يخضع لمذهب جمالى واحد بل لمذاهب متعددة تبين تعدد العقول ووفرة الحلول فى الشىء الواحد.

٢ - أنه ذوق يهتم فى عمومه بالبساطة، والهندسة، وتوليف الخامات، وتأدية الوظيفة بيسر وباقتصاد.

٣ - إن ذوق القرن العشرين لم يقتصر على سلعة دون الأخرى فأثر فى الأزياء والتفضيلات الحديثة وألوان المودة، كما أثر فى الإنتاج الصناعى بوفرة : الثلاجات، الغسالات، البوتاجازات، السيارات، العمارات الحديثة، أشكال الحدائق، الشوارع، تنظيم المطارات.

٤ - أساس الارتقاء بالذوق عملية التجريب فى تشكيل الخامات، وكشف صيغ جديدة، وعدم الالتزام بالتراث بشكل حرفى، وإنما الافادة منه بالقدر الذى يساعد على التطور.

٥ - إن تطوير الذوق عملية مفتوحة يلعب فيها التلميذ والأستاذ دوراً من البحث وتبادل الخبرة وتقييم النتائج بعقلية موضوعية، وبلا تعصب للوصول إلى الأفضل. ورائدها التنافس المهنى.

٦ - لا يستفيد المواطن المعاصر من تطور الذوق إلا إذا كان هو نفسه مسايراً له ويستطيع أن يفرق بين سلعة تراثية وسلعة فيها طابع التشكيل الحديث. والعيش فى الحاضر بعقلية الماضى لا يساعد على الإفادة بما يجود به العصر.

٧ - أن الابداع الذى ظهر فى مدارس القرن العشرين المختلفة ومازال

يطرد، له تأثيره بوجه عام على تطور الذوق المعاصر وتحريره.

٨ - مشكلات التقدم والتخلف فى أمور الذوق والتذوق ترجع إلى توافر الثقافة الفنية أو عدم توافرها، فكلما زاد الوعى بها زاد الذوق، وكلما خبا تخلف الذوق.

٩ - عناصر التوافق والانسجام والايقاع بشتى أنواعه تمثل الأسس التى يستند إليها التذوق السليم ويحتاج الأمر إلى تدريب للوعى بها.

١٠ - إن نمو الذوق يخضع للتربية، ويتشربه الناشىء من الجو المحيط فى المنزل والمدرسة والمجتمع، فكلما كانت له تقاليد شب الطفل فى كنفها بيسر وأصبح أحد العوامل فى المحافظة عليها.

## الفصل الخامس

# الاكتشاف عند العالم والفنان

يحار المرء عند مقارنة التفكير الذى يتبعه بعض العلماء فى معاملهم، بالتفكير الذى ينتجه الفنانون فى إبداعهم الفنى. ومبعث الحيرة أن الأوائل يتعاملون بالحقائق، والأرقام، والمعادلات، والقواعد التى كشفها العلم، بينما أهل الفن لايتبعون نفس المدخل، فإحساس الفنان والهامه، ورؤيته الذاتية الخاصة، هى غاية التجربة. ولذلك يبدو الأمر فى تناقض، المجموعة الأولى تبحث عن الموضوعية، وتحاول قدر استطاعتها إلغاء الذات، بينما الثانية تؤكد الذات، ولا تجعل من الموضوعية معيار النجاح. ثم يخرج نفر من مدعى الفن يهيأ إليهم أن يتعاملوا معه مثل تعامل علماء الفيزياء مع موادهم، فيحولونه إلى قواعد، وتعميمات، وأصول، ولا فائدة فى نظرهم فى تكوين الفنان إن لم يحصل أولا على هذا الميراث من القواعد والأصول، ثم بعد ذلك عليه إن يجد نفسه، وعندما يتبعون هذا المدخل فإن المشتغل بالفن عادة يغرق فى حفظ القواعد وتكرارها للدرجة التى تحرمه من أن يجد نفسه، ويستمر يكرر القواعد والمحفوظات والتعميمات طوال حياته، دون أن يكون له بصيرة واضحة فيما يردده، أين المخرج من هذا المأزق؟

الحقيقة أن كلا العالم والفنان يشتركان فى رحلة الكشف فى عوامل، ويختلفان فى أخرى. دعنا أولا نقرر أن الذى يردد حقائق العلم ليس بالضرورة عالماً، أما تعريفه فيقع فى دوره فى كشف الحقائق، ولذلك تصبح المعرفة بالسابق ذريعة للوصول إلى الحقائق الجديدة، والإنسان عالم بقدر ما يكشف من هذه الحقائق الجديدة، والعملية العلمية تقع فى الأسلوب

الذى يتبعه العالم فى الكشف، أما إذا كان من النوع الذى يردد مافات، ولا يستطيع أن يكشف الجديد، فلا يدرج حينئذ فى مصاف العلماء.

والحال شبيه بالفنان: إنه فنان بقدر ما يكشف من جديد، وما يضيفه من رؤية مغايرة لمن سبقوه، أما إذا ردد ماسبق أن كشف فيتحول إلى صانع أو حرفى، ويضيع عطاؤه كفنان. ولقد رأينا فى الفصل الثالث مع مارسيل دوشامب كيف أنه كان حريصاً أن يتجنب التقاليد حتى لا تعوقه فى أن يجد نفسه، وأوضح أن التراث معرقل كبير لأنه من السهل اتباع ما سبق انجازه - وبين لنا أنه يحاول أن يخترع[٣٨]. كما لاحظنا فى الفصل الرابع كيف كان جوزيف البرز يشجع الاكتشاف المباشر من معالجة الخامات بدون تعاليم مسبقة، لينطلق الفكر على سجيته وكيف كان التجريب، والتعلم من الخبرة، وتطبيق طريقة الاستقراء هى مداخل الإبداع فى نظره، مع حرصه على تجنب البدء بالمألوف حتى لا يفسد الإبداع ويقيده[٣٩].

إن العالم والفنان يشتركان فى كشف الجديد، الأول يضعه فى قانون، أو قاعدة، أو معادلة، أو تعميم. أما الثانى فيحوله إلى تعبير. يأتى الخلاف بينهما فى أن ما يصل إليه العالم لا يحققه عادة إلا بعد تجريد نفسه من كثير من العوارض الذاتية، ويضع قدر امكانه حدوداً موضوعية يستطيع غيره من العلماء أن يدركوها، وأن يعيدوا التجربة، ويصلوا إلى نفس النتائج، لكن الفنان ينتهى بتجربة تعتمد على ذاتيته كإنسان - بشر - له أهواء، وانفعالات، وخيال، يستطيع أن يحلم، ويحلق فى الآفاق. وعلى قدر تكامله الذاتى يأتى تعبيره محملا بالأفكار، والمعانى، والقيم، والعلاقات، ويستطيع غيره بعدئذ أن يأتى ويرى ما كان يره الفنان، ولولا معونة الفنان، وسبقه، ماكان يستطيع هذا التابع أن يرى مايرى.

الذى يكرر تجربة العالم يعرف نتائجها من قبل، والذى يخوض تجربة الفنان يعيش ملابساتها، ويعرف نهايتها، فالشخص رقم ٢ فى كلتا الحالتين ليس عالما أو فناناً، لأنه يكرر شيئاً معروفاً من قبل، وهو محروم فى هذه الحالة

من عملية كشف الجديد أو رؤيته. فالجديد الذى كشفه غيره أصبح متداولاً، وبالنسبة إليه صار منتهياً.

لا بد أن نسلم أيضاً بأن كلا من العالم والفنان يمر فى مرحلتى الملاحظة والتعميم، يلاحظ الظاهرة فى أمثلة متعددة (جزئيات) فيجد فيها أشياء تتشابه وأخرى تختلف، وعند جمع المتشابه بعضه مع بعض، وإعطائه اسماً، وجمع المختلف وإخراجه من المتشابه، أى حينما تحدث عملية تصنيف، فإنه يكشف للناس أصولاً تيسر عليهم التعامل مع الظواهر التى يجابهونها فى كليات أو أنظمة.

دعنا نتصور صائد السمك الذى يقذف بشبكته فى البحر، فتخرج ملآى بالأسماك. إنه يدرك بالتشابه أن الأسماك أنواع، فيجمع كل نوع على حده، ويضعه جانباً، وحينما ينقله إلى السوق يعرفه الناس بمسمياته، وتختلف أثمانه تباعاً: هذا بورى، أو بلطى، أو هامور، أو دنيس، أو بياض، ولكل سعره ومرتبته، ومذاقه، لقد تمت هنا الملاحظة بأن الصياد جمع سمكاً، وأدرك أن له عدة أشكال، وأحجام، وألوان، فجمع كل لون له سمات مشتركة على حدة، واستطاع التعرف على خصائصه، التى مكنته من جمعه بعضه مع بعض، وإطلاق اسم عليه.

لا نستطيع الادعاء بأن الفنان لا يفعل هذا، فإذا كان مصوراً يرسم منظراً، فهو كالصياد: كل شىء يظهر أمامه فى البداية مجملاً، لكن بعد قليل يتحول الاجمالى الكلى إلى إجمالات جزئية (إلى تفاصيل)، فهذه السحب تأتى بيضاء، ورمادية، ورمادية مخضرة، ورمادية داكنة، والقريبة من الشفق يكسوها الحمار. وهذه الأرض الخضراء المنبسطة فوقها نباتات، كل نبات له خضار من نوع معين: هذا أخضر زرعى، وذاك أخضر مصفر، وهذا البعيد أخضر داكنا، وهكذا. فاستطاعة الفنان أن يجمع كل لون مميز بعضه مع بعض، ويضعه فى المكان الملائم فى الصورة، إنما يكون قد أخضع العالم المرئى لعملية ملاحظة وتعميم، ينتظم معها خبرة الرائى، التى لم يكن ليراها إلا فوضى وبدون نظام.

كان يجلس أناس كثيرون تحت شجر التفاح، وكان يسقط عليهم، ولم ير هؤلاء الناس فى سقوط التفاح شيئاً مثيراً، لكن مع اسحق نيوتن (١٦٤٢-١٧٢٧) كان موضوعاً آخر، لقد كشف من خلاله قانون الجاذبية، وكان الناس طوال الوقت يستحمون فى البانيو، لكن مع أرشيميدس (٢٨٧-٢١٢ ق.م) عند استحمامه، ورؤيته ارتفاع الماء، خرج بقانون الطفو، والقانون الذى يكتشفه العلماء يستخرج فى إطار له شروط معينة، لو اختلت هذه الشروط فإن القانون يختل. فإذا قلنا مثلا: إن زوايا المثلث = ٢ ق، فالمفروض أن يرسم هذا المثلث على مسطح لنحصل على هذه النتيجة، لكن لو أنه رسم على شكل كروى ضخم محدب أو مقعر، لحدث اختلال فى القاعدة بسبب كروية السطح، ويؤكد هذا نظرية النسبية التى كشفها البرت اينشتين (١٨٧٩-١٩٥٥). فالأصل فى سقوط الأجسام حسب مبدأ الجاذبية أنها تهوى إلى الأرض، لكن مع رواد الفضاء الذين خرجوا من نطاق الجاذبية، نجدهم لا يسقطون إلى أسفل، بل يسبحون فى الفضاء. وتتضح النظرية بالتجارب التى تجرى على علاقة الشكل بالأرضية، فحينما تغير فى الأرضية، يتغير إدراك الشكل، وحينما نغير فى الشكل يتغير إدراك الأرضية.

إن اللون الأصفر على أرضية بيضاء يختلف عن إدراك الأصفر على أرضية سوداء أو بنفسجية، وجلد النمر الذى يكسو جسده، يختلف عن جلد النمر حينما يفصل معطفاً ترتديه سيدة، فالتوظيف الجديد يغير معناه، وإدراك وظيفته، والسؤال الصعب: متى يكون الإنسان عالماً، ومتى يكون فناناً، وهل كل عالم فنان، وكل فنان عالم؟

لقد سبق أن أخرجنا من إطار العالم - الناقل للعلم - لأنه ينقل نتائج جاهزة، لا يحمل نفسه أو المنقولة إليه مشقة التفكير فيما ينقله، ويقول جون ديوى فى هذا الصدد: «إن العلم كثيراً ما يدرس على أساس تحصيل مادة منتهية، يجب أن يكون التلاميذ على ألفة بها، وندر أن يعلم على أنه طريقة

للتفكير، واتجاه للعقل، على أثره تتشكل العادات الفكرية»[٤٠] فالعلم يقع فى الطريقة التى يستخدمها الإنسان للوصول إلى الحقيقة، والانسان عالم بقدر ما يستخدم من طرق علمية تعينه على كشف الحقائق، وكل حقيقة بالنسبة إليه ماهى إلا خطوة فى سبيل كشف حقائق أخرى، أى أنها ليست غاية المطاف، وتصبح الطريقة حينئذ أهم من النتيجة، لأنه من خلالها نتكشف سيلا من الحقائق، ومالم نع بها كيف سنصل إلى كشف الحقائق المستورة؟

يستطرد جون ديوى فيقول: «إن الطريقة العلمية ليست مجرد طريقة، وجد أنه يمكن استثمارها للبحث فى هذا الموضوع المتحدى أو ذاك لأسباب فنية خالصة. إنها تمثل طريقة التفكير الوحيدة، التى أثبتت جدواها فى بحث أى موضوع -وهذا مانعنيه حينما نصفها بأنها علمية. والطريقة العلمية ليست حالة من النمو الفكرى النادر الذى يوصلنا إلى تحقيق أهداف غاية فى التخصص، وإنما هى تفكير طالما كان الفكر قد أصبح واعياً بغاياته الصحيحة. وبكل المعدات التى لا مفر من استخداعها لتحقيق تلك الغايات بنجاح»[٤١] وعلى ذلك فإن الطريقة العلمية هى المدخل الوحيد الذى يعول عليه للوصول إلى حقائق لا جدال فيها، ولا يهم فى هذه الحالة إذا كانت طبيعة المشكلة التى تعالج من النوع المعتاد فى العلوم الفيزيقية، أو هى من النوع الذى يعالج فى سائر الفنون. فستخضع المشكلة أيا كان نوعها للتخطيط الفكرى المنظم، الذى سيترتب عليه حل المشكلة. وطبيعة النتائج ستختلف من موضوع إلى موضوع، ومن مشكلة إلى غيرها، وهذا لا يعنى إطلاقاً أن التفكير يحدث فى نوع دون الآخر. فحدوث التفكير غير مقيد بمادة أو نتائج معينة.

وحتى فى حالة «القصة» التى قد يظن البعض أنها لا تخضع للفكر العلمى، إن كل حوادثها تمهد لنتائج، ولكى يصل الكاتب إلى هذه النتائج لا بد أن ينظم الحوادث، ويربط بين بعضها والبعض الآخر، ويترك معه القارىء أو المشاهد فى حيرة أحياناً، وفى تساؤل أحياناً أخرى، عما ستؤول

إليه الأوضاع المعروضة. فالاتجاه العلمى يدخل منذ ولادة فكرة القصة، كتصور أولى، ويستمر فى الوضوح والتبلور تدريجياً مع تسلسل الحوادث، وكل خيط يرتبط بالآخر ويمهد له، حتى يكتمل النسيج فى الحل النهائى، فيستريح القارىء أو المشاهد للحل. ويظهر التفكير العلمى المنظم فى القصص البوليسية التى تنتهى بمعرفة المجرم من تتبع آثاره، وخوض الاحتمالات المختلفة، والاعتماد على الدلائل، كأخذ البصمات، وتتبع الحقائق من الشهود، لكن حتى فى قصص الحب العاطفية، والقصص الاجتماعية المختلفة، لا بد أن تخضع لمنطق التفكير ليقتنع بها من يتابعها.

ومشكلات العلاقات الإنسانية التى يألفها الناس فى حياتهم اليومية تخضع للمنهج العلمى، لأن الفتوى فيها تكون عادة محصلة لعمليتى الملاحظة والتعميم، ولذلك فإن الأمثال، والحكم السائدة، هى خلاصة تجارب الشعوب، وذروة نصائحهم للأجيال التالية، فمثلا المثل الشعبى «ياواخد القرد على حاله، بكره المال يروح، ويفضل القرد على حاله» مثل تحذيرى من أن أمور الزواج لا تؤسس على إغراء الجانب الاقتصادى وحده، والتضحية بعامل آخر لعله الأهم، وهو جمال المرأة. والمثل يوضح للانسان ألا يغتر بالمؤقت على حساب الدائم، فلتكن له بصيرة فيما سيقدم عليه، قبل أن يقع فى الندم، ولعل القرد فى المثل يرمز لذروة القبح.

وأحاديث الرسول ﷺ تثبت الملاحظة والتعميم، فالحديث القائل: «ليس الغنى عن كثرة العرض ولكن الغنى غنى النفس»[٤٢] أى ليس كل مالك لثروة، وعقارات، وسندات فى البنوك، بالضرورة غنياً، لأن شبع النفس هو الظاهرة التى تبين مدى الثراء الحقيقى الذى هو عملية داخلية وليست خارجية، وقد قص القرآن الكريم حكاية هذا الملك الذى كان يأخذ كل سفينة غصبا[٤٣] وفى الآية دلائل تشير إلى جشع هذا الملك وعدوانيته على ممتلكات الرعية، ولم يكن مشبعاً من الداخل ليراعى الله فى تصرفه - فمعنى الغنى الحقيقى غير متوافر.

وفى القرآن الكريم آيات بينات توضح مكانة العلم والعلماء، كما أن بالقرآن علماً كونياً غير النوع المتداول فى المعامل، ويرسى مبادى للسلوك مازال علم الاجتماع الحديث يجتهد فى تفسيرها وتحويلها إلى نظريات لتحسين السلوك. تأمل على سبيل المثال الآية : ﴿إن أكرمكم عند الله أتقاكم﴾[٤٤] يدخل فيها المنهج العلمى حيث تطبيق مبدأى الملاحظة والتعميم، فالآية تشير إلى تنوع سلوك البشر، فيه ما يحمل الخير أو الشر، الصدق أو الكذب، الاستقامة أو الضلال، والتقى الوارد فى الآية يتضمن الجوانب الايجابية فى السلوك التى يرعى فيها الإنسان الحق فى كل ما يفعل، والآية تشير ضمنا إلى الضعف البشرى، أى ليس كل إنسان بقادر على توخى الحق. فالناس مراتب فى هذا السبيل، والآية وضعت معياراً أن الأكرم عند الخالق الأعظم هو الأتقى والأقل تقوى يليه فى الترتيب. وفى الآية «كل نفس ذائقة الموت»[٤٥] ملاحظة وتعميم وفيها نتبين أن هناك قاعدة عامة تنطبق على سائر الكائنات الحية التى مهما طال بقاؤها لابد من فنائها فى النهاية. وهذه المبادىء تستند إلى منهج علمى موضوعى يرسى أسساً عامة تحكم حياة البشر.

وخلاصة القول أن المنهج العلمى لا يقتصر تطبيقه على الأنشطة البشرية التى تقع تقليداً تحت ما يسمى علماً، بل هو طريقة التفكير التى يستخدمها العالم، والفنان، والمصلح الاجتماعى، والسياسى، والمربى، والتى تعينه على الوصول إلى نتائج موضوعية، تخرج منها الأهواء، والاغراءات العارضة، والانفعالات الجياشة التى تعتبر قوة محركة عند الفنان، لا تؤدى وظيفتها إلا إذا خضعت لمنهج تنظيمى يبرز مابها من جمال، وعلاقات، ورؤى جديدة، وهذا لا يصل إليه الفنان إلا من خلال الملاحظة والتعميم.

فالتكعيبيون أدركوا فى بداية القرن العشرين على يد بابلو بيكاسو (١٨٨١-١٩٧٣) وجورج براك (١٨٨٢-١٩٦٣) أن اللون لا يسكن فقط فى جسم واحد، بل يمتد إلى أجسام مجاورة، والرؤية اللونية تخترق حدود العنصر الواحد، وتدرك ككلية عامة، وظهر ذلك جلياً فى لوحات الطبيعة

الصامتة، وامتدت القضية مع فرنان ليجيه (١٨٨١-١٩٥٥) الذى كان يضع التعميم اللونى فى مساحات هندسية قبل أن ينسج فوقه تفاصيل العناصر، التى تظهر إلى الأمام أو تتوارى إلى الخلف. وهذا يبين أن رحلة الملاحظة والتعميم فى التكعيبية أوصلت الفنانين إلى تركيبات تختلف كلية عن المدخل الساذج فى النقل الحرفى للطبيعة، أوصلتهم إلى تصنيف الرؤية. وتبويبها فى: اللون، والضوء، والإيقاع، والتوافق، والأمامية، والخلفية، أدوات الفنان هنا كأدوات العالم يوظفها لكشف الحقيقة البصرية، واللابصرية فى قاعدة جديدة، تنظم رؤى الناس للعالم المرئى، وتجعلهم أكثر عمقاً فى إدراكه. ويلتقى كل من العالم والفنان فى عملية التفكير التى هى جوهر الوصول إلى النتائج، وأساس البحث تقريرًا أو تعبيرًا.

# الفصل السادس

# النقد وأصوله الجمالية

يعانى النقد الفنى فى البلاد العربية أزمة حادة، حيث أنه لم يرتق بعد ليصبح مهنة لها روادها ومفكروها وأصحاب الرأى فيها، والنقد يقتضى التعبير عن وجهة النظر بالكتابة، والفنانون المشغولون بالأداء فى شتى الفروع ليس عندهم من الوقت ما يسمح بكتابة آرائهم وأفكارهم عن انتاجهم وانتاج غيرهم، ولذلك نجدهم قد تركوا هذا الميدان لبعض الذين يعملون فى الصحف، فأصبح ما يكتب فى الميدان من باب المجاملة أحيانا، ومن باب التسجيل احيانا أخرى، لكن قل أن نجد الرأى الذى يقوِّم ويقول : إن هذا اتجاه افضل من ذاك، واسباب التفضيل وعدم التفضيل.

والأصل فى النقد الفنى أن يكون مدخلا للتذوق والاستجابة للقيم الجمالية المتوافرة فى العمل، وهو أيضا اداة الحكم التى نعرف من خلالها فيما إذا كان الفنان قد أجاد وكون شخصيته الفريدة، واصبح له عطاء، أم أنه مازال ينقل من هذا وذاك ولم يبلور شخصيته بعد.

والذين يتصدون للنقد يفترض فيهم أن يكونوا على درجة عالية من التذوق بحيث يجيدون التنقيب عن الاتجاهات الأصيلة وكشفها وتشجيعها خدمة للحركة الفنية وتطورها. وهم لكى يجيدوا النقد الفنى لابد لهم من المام عريض بتاريخ الفن فى مختلف العصور لا من زاوية حفظ التواريخ والأسماء وترديدها، ولكن من زاوية تذوق مدارسه وفنانيه واتجاهاتهم، أى معرفة الحركات التى قامت وأسباب قيامها، وتلك التى اندثرت وأسباب

الاندثار. وفى ضوء هذه الثقافة العريضة يستطيعون رؤية الحاضر بعين تزن، لأنها تنظر وهى محملة بتجارب السلف فيكون للنظرة قيمتها إذا قورنت بنظرة الناقد ذى الرأى العابر الذى يطبق مزاجه ودون استناد لأدلة أوحجج أومعرفة كافية بالتجارب الفنية فى هذا المضمار.

والناقد قاض أوحكم لديه معرفة بالأصول ويحاول تطبيقها. وتظهر هنا مشكلة هذا القاضى : هل المقصود أن يطبق قواعد مستمدة من الماضى على عمل انتج فى الحاضر؟ وهل الماضى مشابه للحاضر حتى يستقيم هذا التطبيق؟ أم أنه يستشعر صفات ابداعية فى أعمال الحاضر التى ينقدها بصرف النظر عن مدى ارتباطها بالماضى، ويكشف النقاب عنها، ويوجه الأنظار لرؤيتها وتذوقها؟ هل الناقد يحدد نظرته على أساس أن الماضى يحمل وجهة النظر الصائبة وحينئذ لابد للحاضر أن يرددها كما يرددها المستقبل؟ لو كانت قيم الماضى هى نفسها قيم الحاضر والمستقبل لماحدث تقدم. وحينئذ فإن الناقد لابد له من الإلمام بالماضى لا ليطلب تكراره، ولكن ليعينه على فهم الحاضر والمستقبل.

مثلا بالنسبة للماضى كان الفن مرتبطا بالدين وبالحكام، وكانت كثير من شروطه يحددها الكهنة أورجال السياسة؟ والنقد فى اطار هذا التاريخ معناه قياس اجادة الفنانين فى ارضاء هذه التبعية. فى العصر الحاضر تخلص الفنان من التبعية القديمة واصبح يعمل فنه لارضاء نزعاته الإبداعية، فليس من المعقول أن يتصدى له ناقد حريص على الالتزام بالتبعية القديمة، إن هذا الناقد لا ريب سوف لا يدرك ما يذهب إليه الفنان المعاصر. وأحكامه سيكون مشكوكا فيها.

وفى الماضى اهتم الفن بالعامل البصرى فى الرؤية ليصور رسالته لجماهير عريضة من الشعب، وفى اطار الجانب البصرى تمت ابداعات، كما تمت خداعات، وحينما تحرر فنان القرن العشرين من التبعية، تحرر ضمنا من النظرة البصرية المتسلطة بحثًا عن قيم الفن ذاته، وصار فى ذلك شوطا يبدع

فى اطار مداخل جديدة للتجريد وللتعبير الرمزى، فهل تصلح النظرة البصرية أداة لتقويم الاتجاهات اللابصرية؟ لقد لاحظنا مع مارسيل دوشامب حرصه الشديد ألّا يقع فريسة التقاليد الماضية فى ابداعه، وبين أن التقاليد ليست أعرافا مألوفة فحسب، وإنما لها منهج مصاحب من العادات اللاشعورية تحاول أن تفرض نفسها على الحاضر، فإذا لم يكن واعيًا فى اختراعاته بالأساليب الملائمة لها، سرت عادات التقاليد اللاشعورية لتحتل مكانها فى اختراعاته الجديدة دون أن يشعر أو يعى فتفسدها؛ ولذلك فإن النقد الذى يستند إلى التقاليد وخاصة الأكاديمية لا يفلح فى الكشف عن أغوار الإبداعات الجديدة لتعصباته المسبقة لمجموعة من التعاليم البصرية التى لا تتفق مع التجريدات الجديدة. ولذلك فإن مصدر النقد الفنى وإن كان يستند إلى نظرة عريضة لفهم تاريخ الفن وتقلباته، إلا أنه فى نفس الوقت لابد أن يكون متحررًا ليأخذ سنده من الأعمال الفنية الجديدة ذاتها، حيث أن فى طياتها تكمن القيم المكتشفة، والمفاهيم، التى ينبغى التركيز عليها فى التحليل والنقد.

إن النقد الفنى إذا اكتشاف للقيم الجديدة التى عبر عنها الفنان المعاصر، وإبرازها للملأ لتذوقها، ومعرفة قدرها، والعيش بها. والناقد له نظرة مستقبلية، أى أنه يتكهن فى القيمة المعروضة أمامه امكانات للنمو والأزدهار فى المستقبل، وهو حين يشير بها فى وقت يكون الناس فى غفلة عنها، يقدم صرحًا للموهبة والعطاء يحتاج إلى من يسانده وهو فى مهده قبل أن تفترسه وحشية الظروف القاسية فتبتلعه، وحينئذ تخسر المدينة موهبة، وتفقد عطاء.

كل صغار الفنانين يتصلون فى حياتهم ببعض الفنانين الذين اشتهروا وعرفهم المجتمع وسلم بكفاءاتهم. وبعض هؤلاء الكبار يتوسمون فى الصغار امكانية معينة فيشجعونهم لابراز هذه الإمكانية والنمو بها. وإذا كان الفنان الكبير صادقًا فى نقده وفى بصيرته فإنه بالتالى سيدفع إلى الوجود بشخصية جديدة يكون لها دورها عادة فى الحركة الفنية وازدهارها. وعملية الكشف هذه تستند إلى نقد فنى نزيه، أى غير متعصب، ليس له هدف

خارج نطاق كشف القيم الفنية ذاتها، والتنويه بأصحابها، لفائدة الفن ودوره الحضارى فى حياة الإنسان.

نذكر على سبيل المثال ليوناردو دافنشى (١٤٥٢ - ١٥١٩) حينما كان منتظمًا فى طفولته فى مرسم اندريا دلا ڤروكيو (١٤٣٥ - ١٤٨٨) لقد تركه الأخير فى رحلة وحينما عاد ذهل بأن ليوناردو رسم ملكين بذ فيهما استاذه، فما كان من فيروكيو إلا أن طلق التصوير واستمر فى النحت. وهذه الحادثة تبين نزاهة فيروكيو فى نقده الفنى لتلميذه واعترافه بكفاءته حتى ولو كانت على نفسه، وبعد ذلك وصل ليوناردو فى شهرته وأرائه إلى مرتبة أعلى بكثير من ڤيروكيو.

ونذكر حادثة مشهورة لعب فيها القضاء دورًا بين الناقد الأنجليزى جون راسكن (١٨١٩ - ١٩٠٠) والفنان جيمز هويسلر (١٨٣٤ - ١٩٠٣) لقد نعت الأول الأخير بأنه يطلب ثمنا باهظا فى لوحة لم تستغرق منه زمنا، وما هى فى نظره، إلا بقع من الحبر رماها فى وجه الجمهور، وكان راسكن له سطوته كناقد مما آثار عليه حنق الفنان الذى احتكم بدوره إلى القضاء، وقال إن لوحته رغم أنها لم تستغرق منه وقتا طويلا، إلا أنها خلاصة تجربته فى الحياة، وتحمل عناء السنين الطويلة من البحث والإنتاج فهى إذًا لا تقاس بالزمن الذى انتجت فيه، وإنما تقاس بما تلخصه من خبرة طويلة، اخذت وقتا طويلاً لتنضج وتتضح. ولقد كسب هويسلر القضية ضد راسكن، وسارت حدثًا تاريخيًا يصحح مسار النقد ووظيفته.

كما نذكر كيف تهجم الناقد الفرنسى لويس ڤوكسل على معرض هنرى ماتيس (١٨٦٩ - ١٩٥٤) وصحبه حوالى عام ١٩٠٥، وكانوا قد وضعوا فى مدخل المعرض تمثالا لدوناتللو (١٣٨٦ - ١٤٦٦) قال ڤوكسل ساخرًا فى الصحافة الفرنسية: «دوناتللو بين الوحوش» وهو هنا يبين نظرته الأكاديمية التعصبية فى النقد فدوناتللو بالنسبة إليه يبين المستوى الكلاسيكى للفن يحمل النظرة البصرية، والنسب، وكل ما هو شبيه بالطبيعة، ولذلك اتخذه رمزًا فى

هجومه، أما الوحوش فهم أولئك الفنانون الحديثون الذى استخدموا الألوان بجرأة نادرة وحرفوا فى الأشكال ليبرزوا معانيها، وكان لهم معينهم من الفنون البدائية، وحينما لقبهم ڤوكسل بالوحوش ليثير الرأى العام ضدهم، لم يحصد ما زرعه، إذ كان حصاده مضادًا لبغيته، فأخذ الكتاب الأسم عنه وكلما كتبوا اشاروا لحركة ماتيس وصحبه بهذا الإسم، حتى اصبح الإسم يمثل مفهوم المدرسة الوحشية المعاصرة والتى يرجع إليها الفضل الأول فى الثورة على النهج الأكاديمى، والنقد التقليدى الزائف، واشتهر رجالها فيها بعد أمثال چورچ رووه (١٨٧١ - ١٩٥٨) وراءول دوفى (١٨٧٧ - ١٩٥١) وأوتون فريز (١٨٧٩ - ١٩٤٩) وموريس فلامنك (١٨٧٦ - ١٩٥٨) واندريا ديران (١٨٨٠ - ١٩٥٤) وفى مقدمتهم هنرى ماتيس[٤٦].

وكان صالون باريس من أشهر المؤسسات التى تعقد معارض سنوية للمعروفين من الفنانين الذين يعتبرهم قادة الصالون فى مقدمة الحركة التشكيلية، وكان ذوق القائمين على الصالون من النوع المحافظ، فلم تكن تقبل إلا الأعمال ذات الطابع الأكاديمى، وكل خروج على هذا الطابع كان يرفض. ولما حاول نفر من قادة المدرسة التأثيرية التقدم بإنتاجهم للعرض فى الصالون - رفض لأنه لا يتمشى مع المعايير السائدة للعرض فى الصالون، وتجمع هؤلاء المرفوضون واقاموا معرضا لهم خارج الصالون تحت اسم المرفوضين، ولاقى المعرض نجاحًا كبيرًا مما يبين أن النقد المحافظ لم يفلح فى أن يحجب الإبداعات الجديدة التى تختلف فى جوهرها عن النهج الأكاديمى.

ويقول هيلين جاردنر إن مصطلح «التأثيرية» استخدم أول ما أستخدم عام ١٨٧٤ عن طريق صحفى كان يسخر من لوحة تمثل منظرا طبيعيا قام بها كلود مونيه (١٨٤٠ - ١٩٢٦) وقد سماها تأثير بزوغ الشمس. وكان الجدل المر الذى استمر نحو ٢٠ عامًا حول قيمة التأثيرية قد بدأ قبلها باحدى عشر عاما، فى ١٨٦٣ فى صالون المرفوضين، عقد معرض، فى أعقاب غضب الفنانين واحتجاجهم، وكان المعرض يضم وبصفة استثنائية اعدادًا كبيرة من

الأعمال التى رفضتها لجنة التحكيم للعرض فى الصالون فى ذلك العام. وفى هذه الأونة هز ادوارد مانيه (١٨٣٢-١٨٨٣) الجمهور بلوحته «الغذاء فوق العشب»، والتى تتضمن تصويرًا لعارية ورجلان متدثران بثيابهما، وهم يجلسون جميعا فى غابة. وكما فعل جستاف كوربيه (١٨١٩ - ١٨٧٧) حاول مانيه أن يجمع بين الوضع الحديث مع تصميم مبكر، فالتكوين والمغزى مستمدان من فن القرن السادس عشر الإيطالى ربما من حفر قام به مارك انتونيو رايموندى تلميذ رافاييل سانزيو (١٤٨٣-١٥٢٠) ولكن مانيه بمعارضته التسامى بأشخاصه فى الصورة أو حتى جعلهم يتمشون على الأقل مع المنهج المعاصر، أغضب الكثيرين. كان التفكير حينئذ أن الصورة خروج عن الأداب الجماهيرية ولا تعنى باهتمامات محبى الفن، وقد يهتم بها اكثر رجال البوليس. فقد خلع مانيه برقع الحياء عن الغموض الكلاسيكى وصور العارية بشكل حديث وليست رمزًا أو صورة لڤينس، ولكنها باريسيه معاصرة - لعلها تعمل فى وظيفة خليعة كما يبدو من وجهها الذى تطل به على الجمهور. فوجهها لا يهتم إلا قليلا بما يشغل الناس[٤٧].

والرؤية الفنية الناقدة مرتبطة بالرائى فعلى قدر ثقافته يرى، ومن البديهى أن الأعمال الفنية ذات المستوى المرتفع ليست فى متناول الجمهور العادى، فهى تحتاج لعقلية رائدة غير عادية لرؤيتها وفك طلاسمها والمتعة بها.

إن المغالاة فى النقد أى بالمدح المكثف قد يؤدى إلى اضرار، قد يخدع الفنانين ويحسسهم أنهم وصلوا وحينئذ يقلل من الاجتهاد، كما أن الهدم المستمر يثبط الهمم، ويقلل المغامرة، ولذلك فإن هناك حاجة إلى نقد متزن لا مغالاة فيه ولا هدم. ويجب أن تبرز المحاسن والرؤى الكلية، ويقل الاهتمام بالهفوات كيلا تضيع المعالم الرئيسية فى العناية غير المحمودة بالتفاصيل.

أما النقاد الذين فشلوا اصلا كفنانين، وبدءوا يتخذون من ا لنقد مهنة لهم، يصدرون من خلاله الأحكام الجمالية، هؤلاء كثيرا ما تكون آراؤهم غير

صحيحة وقد تحمل تعويضًا عما كان ينقصهم فى الأداء والممارسة.

ويبدو أن عملية النقد تحتاج إلى زمن وإلى تمرس ويقول آرثر شوبنهور (١٧٨٨-١٨٦٠) عن الفيلسوف ايما نيول كانت (١٨٢٤ - ١٨٠٤) أنه على الرغم مما كتبه وتحدث به طوال حياته فإنه لم يصبح رجلا مشهورًا إلا بعد أن وصل إلى سن الستين[٤٨] وهذا يعنى أن الشهرة، وبخاصة فى الفن، لا تأتى عفوًا، إنها تتطلب زمنًا من الإنتاج يألفه الناس حتى يعطوا صاحب الإنتاج شهرته.

ويستثير ليونللو ڤينتورى قضايا كثيرة حول النقد الفنى ونقاد الفن ومؤرخى الفن وعلماء الجمال وعلماء الآثار، وقد ابرز فى مناقشته أن المشتغلين بالتاريخ أو الآثار لا يهتمون بالأعمال الفنية من وجهة الذوق الذى تحمله بقدر اهتمامهم بتسجيل الحقائق الشكلية والكرونولوجية حولهم، ولذلك فإن النقد الفنى لا يدخل فى اعتبارهم، وربما إذا اعتبروه فإنه قد يغير خريطة عرض الفنانين، وسوف لا يخلو من النظرة الشخصية، والتعصب المزاجى الذوقى للمؤرخ كما توقع أن يكون الأمر أكثر فداحة، لو أن هؤلاء المؤرخون ابدوا آراءهم حول الفن الحديث، فاهتماماتهم الأصلية لا تجعل من ارهاصات الفن الحديث شيئًا متمشيا مع تفكيرهم، ولقد بيّن بذلك الهوة بين الأكاديميين وبين النقد الفنى.

ولقد علق ڤينتورى على دور جورجيو ڤازارى (١٥١١ - ١٥٧٤) فى تأريخه لحياة بعض فنانى عصر النهضة الايطالى، فقال إن عامل البصيرة انعكس إلى حد كبير فى الأحكام الجمالية لڤازارى، فقد كان اهتمامه التاريخى، أكثر نموا من سابقيه، وقد مكنه هذا من أن يوضح كبار الفنانين الذين عاشوا فى القرنين الرابع عشر والخامس عشر ويحدد هويتهم. ودعمت الدراسات المتقدمة فى النقد الفنى بعد رحيله، ما ذهب إليه. أما بالنسبة للفنانين الرئيسيين اللذين ألهماه : ميكل آنجلو بيوناروتى (١٤٧٥ - ١٥٦٤) ورافاييل سانزيو (١٤٨٣ - ١٥٢٠) فإن ڤازارى لم ينجح فقط فى التعريف

بشخصية كل منهما، ولكنه ذهب أبعد من ذلك وتحدث عن الضرر من تأثير شخصية ما يكل آنجلو على شخصية رافاييل وهذا يبين أن ڤازارى أدرك قيمة الشخصية فى الفن. وحتى فى استجابته للفن المعاصر فى وقته، والتى كان له دور القاضى ودور المشارك، فإنه نجح فى بعض الحالات فى إيضاح وتذوق اتجاهات فينسيا ولومبارديا التى كانت تختلف عن اتجاهاته الشخصية.

ويعرض ڤينتورى لقضية «الذوق» باعتباره الحكم فى تفضيل اتجاهات معينة فى الفن عن اخرى، فمثلا كانت الصور فى الفترة البيزنطية ذات أرضيات ذهبية ثم حدث نوع من تحطيم هذا الاتجاه واستبدال الأرضية الذهبية بأشكال فى المنظور انتهت بسماء زرقاء. فهل الاتجاه الثانى أفضل من الأول؟ يقول ڤينتورى إن هناك قطعًا فنية ممتازه فى كلا النوعين، كما أن هناك قطعًا أخرى فى كلا الاتجاهين أقل جمالا، والمسألة أن أرضية المنظور تنتمى لمدنية كانت تعطى ثقلا للعالم الملموس، لكن تشكيل نوع الأرضية لا علاقة له بمستلزمات الفن، وإنما له علاقة «بالذوق». وبالمثل فإن تصوير المناظر الطبيعية اخذ طريقه حينما بدأ احترام الإنسان للطبيعة يقل، وعاطفة الإنسان نحو الأشياء الصامته: كان اكبر، ولكن كلا الاتجاهين الأول الذى انفصل فيه العنصر الإنسانى عن محيطه، والثانى الذى أكد انسانية الأشياء، بعث انواعا من الأعمال الفنية الممتازة والأقل امتيازًا، وطريقة الرؤية، والإحساس يرتبطان بتاريخ «الذوق»(٤٩).

فالذوق إذا هو العامل الفيصل فى مشكلات النقد الفنى، وبغير الذوق لا يستقيم نقد. والذوق إما تقدمى تسنده الرؤى الخلاقة، والموهبة غير العادية، فيستلهم فى الأشياء قيمًا تغيب عن اصحاب الذوق التقدمى الذين ينساقون إلى الذوق العام الذى لا يناقش ولكن يتقبل الأشياء كما تمارس اعتقادًا منه أن أصحاب الرأى قد بحثوها قبلا منه وعلى ذلك لابد أن يسايرهم، لكن هذا الاتجاه لا يمثل قيادة فى النقد الفنى. هو نوع من الاستسلام للسائد. ولذلك تأتى قضية النقد الذاتى كأساس هام عند كل

مواطن يصدر أحكامًا جمالية، فالنقد الذاتى معناه التطبيق والتقويم والمتابعة فى محيط المجالات العملية التى تحتاج من المواطن العادى روية وفهم ومعايشة ووجهة نظر، وإذا اعتاد ذلك سيكون له تفسيره للسائد، وسيناقشه قبل أن يطبقه، ويستطيع أن يكيفه بمذاق خاص فى القضايا التى تتصل بمحيطه. وقد تبدأ القضايا بفهم الفن ومذاقه واتجاهاته، لكنها تتسع لتشمل الملبس والتأنق الذاتى وأثاث المنزل، واستغلال الفراغ وحسن تقسيمه، وتوزيع الأشياء فى محيطه بحيث يحصل الرائى على متعة جماليه من هذا التنسيق.

والنقد الفنى الذى يطبق فى مجالات الفنون على اختلاف انواعها لا يلبث أن ينتقل إلى مجالات الحياة ذاتها وحينئذ تصبح الصورة بمثابة البوتقة التى تجرى من خلالها التجربة الجمالية وما تثيره من حاجة إلى الصقل أو الاتزان أو الاحكام لما ينقصها ليتصل إلى التكامل اللازم، ينتقل هذا إلى موقف الحياة العملية حيث تصدر الأحكام فى كل مايتصوره الإنسان، فى تنسيق مائدة الطعام، أو الكتب فى المكتبة، أو لون الستارة مع لون الأثاث ولون السجاد، ففى كل مجال عملى كما شاهدنا فى تعاليم الباوهاوس، يطبق الذوق، ويتم النقد الفنى لحبك عملية التطبيق والارتقاء بها.

وكم من أناس لا يعملون فى مجال الفن ولكنهم نموا اذواقهم، واستطاعوا تطبيقها فى مجالات متعددة فحققوا بذلك مستوى رفيعًا من التذوق، ويظهر هذا جليا فى بعض القوانين التى تحكم مظهر العمارات فى بعض المدن الأوروبية والتى يشترط ألاّ يزيد ارتفاعها عن حد معين، وأن تكتسى بألوان معينة تجدد كل عدد من السنين، وتظهر شرفات هذه العمائر وبها الورود ذات الألوان الناصعة التى تطل على جماهير المارة فتجعل من مناخ المدينة عطرًا ومنظرًا مريحًا يسر الناظرين.

لكن فى البلاد المتخلفة لا يعمل حساب للذوق فى أطوال العمائر ولا فى الوانها أو بروزاتها، ولذلك يجمع الشارع الواحد متناقضات لا تمثل وحدة، وكلما ازدادت المدينة زحامًا خطت بعض الكبارى العلوية لتيسير المواصلات

لكنها فى نفس الوقت تغطى على أشكال العمائر وتسىء إلى شكل المدينة، وفى بعض الأماكن تزداد الملصقات التى تسىء إلى المظهر الذوقى العام، ولذلك أصبحت بعض الحكومات تعى بهذه الأمور وتضع القوانين التى تحرس بها مستوى الذوق العام، وخاصة فى مسائل النظافة، وتعلم الناس بالبرامج التليفزيونية كيف يحافظون على جمال المدينة ونظافتها، وإذا تحقق ذلك اعتبروه مفخرة لبلادهم. كان مما لفت نظر الكاتب حينما زار سنغافورة منذ سنوات، أن يحس بنظافة المطار وشوارع المدينة وجمال الأشجار والأزهار ونسق المبانى وكان من الظواهر التى تبين حرص الحكومة على النظافة وجمال المدينة الغرامة التى كان يدفعها المخالف للقانون الذى يرمى بعقب السيجارة فى الشارع فكان يدفع ٥٠ دولارًا، وكانت هناك رقابة للتطبيق، وادى هذا إلى مظهر جمالى رائع للمدينة ومثل يحتذى فى كل المدن.

ويلاحظ أن الذوق كما يقول أرك نيوتن من طبيعته أنه يعدى[٥٠]. والعدوى هنا معناها القدوة التى تترك أثرها فى الناس. فإذا كانت الحكومة ستضع من اللوائح ما يضمن شكلاً جماليًا للمدينة، فهى أولى الناس بتطبيق هذه اللوائح فى مرافقها حتى يقتدى بها الناس، وحينما يحاول نفر من الجمهور كسر القاعدة، عليها أن تتصدى له وبطريق مباشر، فيلتزم الجميع حينئذ بوضع المبادئ موضع التنفيذ، ولا يخالفها أحد.

والذوق فى المدن الكبرى أصبح مسألة حساسة، ولذلك لابد أن يكون هناك تخطيط مسبق للمدن الكبرى يلتزم به كل من سيشارك ببناء، فتنمو عمارات المدينة فى تناسق فى الارتفاع، والتصميم، والشرفات، والألوان، والطراز العام فى مجموعه، والراحة التى يحسها المواطن فى المدينة الجميلة تعكس على كيانه جوًا صحيًا من كل الوجوه: من النواحى النفسية، والوجدانية، والجسمية، والعمرانية، فينشأ فى تكامل مع نفسه ومع جيرانه، لا ينس الكاتب وكان ضيفا فى احد المنازل فى مدينة صغيرة فى الولايات المتحدة أن يسأل المضيف لماذا لم تقم سورًا بينك وبين جارك يحرس ممتلكاتك

ويفصلها عنه؟ فما كان منه إلا أن أخذنى بيدى وذهب ليقرع باب جاره، وإذا بسيدة عجوز تخرج وتهلل فرحًا بلقياه وقال لى من أجل هذه الروح لا أقيم سورًا. وعدم اقامة السور جعل الأرض الخضراء اكثر اتساعًا للمنزلين المجاورين، وكلما كان ينسق أحدهما الخضرة، الأزهار من حوله، لم يكن يفيد من جمالها وحده بل كان جيرانه يستفيدون بدورهم، وكانوا يفعلون نفس الشئ فيتمتع به فى مكانه، ولاحظ الكاتب أن بهذه المدينة الصغيرة لا يقيم أصحاب المنازل أسوارًا حول منازلهم، وكل البيوت لها طراز واحد يحكمه الارتفاع وطريقة البناء والداخل والخارج مما جعل الشارع المحاط بالأشجار والخضرة والورود كأنه فى جنة حالمة. هكذا الذوق حينما يسود، يعكس نوعًا من الأخاء على المواطنين ويرفع حسهم إلى مستوى المدنية.

وقضية النقد والذوق يضمها مجال الشعر مثلما تضمها مجالات أخرى من الفن: كالفنون التشكيلية بفروعها المختلفة، والموسيقى، والرقص، والغناء، والمسرحية، والقصة، والعمارة - ولو أخذنا قصيدة من الشعر لتبينا من خلالها كيف تحمل نقدًا، وكيف تصور جمالا وبصيرة.

لقد كان فى القاهرة حريق مشهور فى يناير سنة ١٩٥٢، اعقبه حالة من الاظلام وعدم التجول بعد الساعة العاشرة مساءً، وقد حرك هذا الحدث الكتاب والشعراء ليرموا بجام غضبهم على الحاكم والمستعمر الذى كبل الشعب وقيده بسلاسل حديدية فأنشد اسماعيل الحبروك الشعر التالى:

سأنام حتى لاأرى وطنى يباع ويشترى
ولمن يباع ومن يبيع؟ انجلترا لا نجلترا!!

* * *

سأنام حينا يا رفاق كى لاأرى شعبًا يساق
لعناق قاتله العزيز وشرب نخب «الاتفاق»
جزاركم يلهو بكم ويكفه دمكم مراق

* * *

سأنام كالطير الجريح كى لا أرى شعبى الذبيح
قد قيدوه وهددوه وقربوه من الضريح
حكموا عليه وكمموه فلا يئن ولا يصيح

* * *

سأنام عن سوق الرقيق كى لا أحس ولا أفيق
فأرض المفاوضة التى بدأت على ضوء «الحريق»
وأرى بلادى كالغريقة جاء ينقذها غريق

* * *

سأنام عن عهد القتال حلم تحقق فى القنال
أضحى الجهاد جريمة فلتسجدوا للاحتلال!!
من مات فر من الأذى ومن الهوان والاعتقال

* * *

سأنام قبل العاشرة وتنام مثلى القاهرة
نمنا وظلت بعدنا عين «المفاوض» ساهرة
وضعوا النصوص وجهزوا نعشًا لمصر الثائرة

* * *

سأنام، كلا لن أنام وكل من حولى نيام
سأسير أصرخ فى الدجى متحديًا هذا الظلام
ويقال قف.. من أنت؟ لن أخشى.. سأمضى للأمام
برصاصهم صنعوا السلام فقل على مصر السلام[٥١]

* * *

الشعر هنا يحمل نقدا للوضع السياسى الذى اعقب حريق القاهرة، وتنبيها لما يضمره المحتل بألاعيبه فى السيطرة وتكميم المواطنين، ودعوة للصيحة لمقاومة المستعمر وأذنابه، والنقد هنا مساق فى قالب فنى وهو الشعر الذى له تأثير وجدانى مباشر. والذوق الذى يحمله متصل مباشرة بالجماهير

ويعبر عن مشاعرهم، ويحفزهم للتنبه للخطر، وهذه القصيدة واحدة من كثير كان يمهد لثورة ٢٣ يولية التى نجحت فى اجلاء المستعمر واسقاط اذنابه.

وخلاصة القول:

١ - إن النقد الفنى ضرورة لمواكبة الحركة الفنية والسمو بها.

٢ - إنه يستند إلى الذوق الرفيع.

٣ - إن التعصب المسبق يهدمه.

٤ - إن كل حركة فنية فيها الجيد والغث ولا يعنى النقد تفضيل حركة واماتة حركات أخرى.

٥ - إن التقاليد السابقة مفيدة لو درست كتاريخ للأذواق لكنها تصبح معوقة لو أنها طبقت بحذافيرها على تقويم الحاضر، فلكل عصر مذاقه وتجربته الفنية، وافضل النقد ما ولدته تجربة العصر.

٦ - إن النقد الأكاديمى يتعارض مع الاستجابة للابتكار وتقديره.

٧ - إن الذوق السليم معدى .

٨ - إن الفنانين نماذج للقدوة الفنية ويعبرون عن وجدان الجماهير بأساليب مختلفة.

٩ - إن الفنانين يحملون من خلال اعمالهم نظرة مستقبلية.

١٠ - *إن النقد الفنى أداة تكشف للبراعم الجديدة التى* يتوسم فيها الناقد امكانات مستقبلية، وبسماحته وموضوعيته يعطيها قوة، ويمهد لها المسرح لتزدهر وتحقق عطاءها فى اسعاد الجماهير.

الفصل السابع

# الطراز الجمالي

الطراز معناه الشخصية متبلورة فى سمات واضحة المعالم يمكن التعرف عليها بيسر من أمثلة متعددة تنعكس فيها مميزات هذه الشخصية. وكل الظواهر التعبيرية حينما تصل إلى مرحلة من النضج يكون لها طراز، وينتقل الطراز من المستوى الفردى إلى المستوى الجماعى، ومن مظهر معين من مظاهر الفن الى سائر فروع الفن، فإذا انعكس الطراز فى شتى المظاهر مهد لحضارة تبين طابع شعب من الشعوب فى فترة زمنية معينة.

والحضارات: الفرعونية، والآشورية، واليونانية والرومانية، والمسيحية، والإسلامية، لها انجازات تعكس الطابع العام المتبلور لكل منها، والذى يختلف فى مذاقه وطبيعته عن سائر الحضارات الأخرى - أى أن الطابع الجمالى الممثل فى طراز كل حضارة هو بمثابة رمز لتلك الحضارة، وملخص لتياراتها الفكرية والثقافية، ووجدانها المميز.

لو حللنا تمثال الكاتب المصرى القديم الذى ينتمى للأسرة الخامسة ٢٧٥٠ - ٢٦٢٥ ق.م.، فى الدولة القديمة والموجود حاليا ضمن مقتنيات متحف اللوفر - لرأينا أنه فى جلسة متيقظة، ينتظر ما يملى عليه وفى يده اليمنى القلم وعلى حجره اللوح الذى يكتب فيه، والفنان الذى صنعه كساه باللون البنى ليقربه من طبيعة الكيان البشرى فى ذلك الوقت كما أن عيناه مطعمتان بحجر طبيعى ذى لون ازرق زيادة فى دقة تمثيل الواقعية البصرية، أما جسمه ناحية البطن فيها تجاعيد تمثل حالة الجسم فى السن المتقدم ولم يشأ الفنان أن

يلغيها تحسينا منه للجسم البشرى الذى صنع له التمثال، إذ أن امانة الواقعية البصرية كانت هدفًا فى تمثيل تلك الوظائف، وبالرغم من أن متحف اللوفر يحوى كنوزا من الآثار فى مختلف العصور، لكن المتفرج على التمثال لا يخطئوه على أنه تمثال ينتمى إلى مصر القديمة، لأن الصفات التى ذكرت منحته طرازًا مميزًا.

ولو انتقلنا من هذا التمثال للوحة الصيد الرليف النحت الغائر للفن الآشورى نجد طرازًا آخر تمامًا، فالأسد يئن من كثرة الأسهم التى غاصت فى جسمه، وكل عضلاته متوترة، واصابع أرجله مسطحة، وبينهما فجوات تشير إلى التوتر الحادث من الألم والمنعكس فى هذه الأطراف، أما رأس الأسد فهى الأخرى بفم مفتوح، وأنياب بارزه تبين مدى القسوة الناتجة من أثر السهام المسمومة - وهذا يبين طرازًا آخر من التعبير مأسوى الطابع ويختلف تماما فى كيانه عن النحت المصرى القديم الممثل فى تمثال الكاتب. انظر لوحة أشور بانيبال يصطاد الأسود ٦٥٠ ق.م. والمعروضة بالمتحف البريطانى وكذلك لوحة اللبؤة التى تعانى اصابات الموت ٦٥٠ ق.م. مصنوعة من الحجر الجيرى limestone بارتفاع ٢٣ بوصة بالمتحف البريطانى بلندن.

ولننتقل إلى تمثال أفروديت أوفينس المنتمية لميلوس ١٥٠-١٠٠ ق.م. وهو من الرخام ارتفاع ٦ قدم + ١٠ بوصة متحف اللوفر باريس. نشاهد المثالية الإغريقية فى تجسيد جمال المرأة التى أساسها فكر مثالى مشتق من تصور الإنسان لما يجب أن تكون عليه المرأة من نسب وهى فى ريعان شبابها. وقد أخضع الفنان الرخام بحذق كامل ليعبر عن جسد فينس ذى الخصائص الأدمية. تمكن الفنان من أن يحول الرخام إلى رؤية جمالية، تعتمد على البصر المتسامى فى تصور أفضل النسب الذهنية للمرأة. ويظهر هنا طموح الفن الاغريقى أن يجسد الهة بشرية تمشى على الأرض يضع فيها كل نسبه المتصورة لأفضل ما تكون عليه الأشياء، وقد اعطى هذا الاتجاه للحضارة الإغريقية طابعها المميز الممثل فى هذا الطراز.

ونتقل إلى العصر الرومانى فنمثله بتمثال ماركوس أوريليوس ١٧٠ م وهو فى كامبيه دوجليو بروما-شعر الرأس كثير التفاصيل عبارة عن خصل ملتوية ومتكررة، والأقمشة التى يتدثر بها كلها ثنيات بينما الحصان الذى يمتطيه فى قوة وحيوية وعليه سرج كثير التفاصيل، وقد تأثر الرومان إلى حد كبير باليونانيين، وقد اهتموا بالشكل الطبيعى الواقعى لا بالشكل المثالى كما فعل الإغريق. وهذا واضح فى الرسوم المحفورة التاريخية، وزخارف اقواس النصر والأعمدة والتوابيت.

أما الحضارة المسيحية فلاحت فى الأفق بالفن البيزنطى وتظهر لوحات الموزايكو الحائطية التى تمثل تيودورا، واتباعها من سانت ڤيتالى، كما تظهر شخصية جوستينيان الأمبراطور واتباعه فى سانت ڤيتالى، إن قوانين الكنيسة وقوانين الدولة اتحدت فى قوانين الله، وهى تنعكس فى شخص الامبراطور الممنوح الحق الإلهى. وقد تحقق ذلك فى شخصية جوستينيان بالهالة التى كانت ترسم حول رأسه. إن المراسم أو شعائر البروتوكول فى القصر الامبراطورى كانت تلتئم مع الشعائر الدينية للكنيسة. وينعكس ذلك فى اللوحة المزايك التى يظهر فيها الأمبراطور جوستينيان وفوق رأسه الهالة المقدسة وأمامه الكاهن الذى يبدو أنه يتقدمه قليلا، لكن الطبق الذى يحمله جوستينيان يغطى كتف الكاهن فكأن هذه اللوحة الموزايك تعطى نوعًا من الاتزان بين سلطة الامبراطور، والسلطة الدينية. أما هذا (البيشوب) الكاهن الذى يظهر فى يسار جوستينيان فهو مكسيميانوس، المهندس المعمارى والمصمم للفلسفة السياسية، وكان مسئولا عن انجاز كنيسة سانت ڤيتالى فى عام ٥٤٧م. وأهمية البيشوب واضحة بكتابة اسمه فى الموزايك فوق رأسه. وهو الاسم الوحيد الموضح فى التكوين. واللوحة تمثل ثلاث مجموعات الامبراطور جوستينيان وحاشيته ويمثلون الادارة الامبراطورية، والمجموعة الثانية رجال الدين، والثالثة رجال الجيش، وكل مجموعة لها قائدها الذى تتقدم قدماه مجموعته[٥٢] والموزايك البيزنطى يميل إلى التسطيح، لكن الوانة

زاهية والأرضية أو الخلفية عادة تكون باللون الذهبى، والأشخاص التى تصور ذات بعدين، ويقل فيها المنظور والبعد الثالث، لكن الطراز العام الممثل يعطى الإحساس بأنه طراز كنسى لم يكتشف الواقع الفتوغرافى بعد.

والحضارة الإسلامية اعطت العالم شيئًا آخر مختلفًا عن الاتجاهات البصرية التى سادت فى المسيحية، وقد تحولت بعض الكنائس مثل أيا صوفيا فى اسطنبول إلى مسجد واقتضى هذا أن تطلى الرسوم المسيحية والموزايكو ويظهر فوقها كلمات : الله/محمد/وأسماء الخلفاء الراشدين. أى أن الكتابة والآيات القرآنية اعطت حسا تجريديًا مخالفًا للمنهج الذى اتبعته الكنيسة. ويحتاج الإنسان إلى رحلة آلاف الأميال ليشاهد نماذج من المساجد فى العواصم الكبرى فى العالم الإسلامى مثل الجامع الكبير بسامراء بالعراق الذى شيد ٨٤٨ - ٨٥٢م. والذى تميز بمآئذنه الحلزونية، ثم ينتقل إلى مسجد قرطبة فى اسبانيا الذى شيد بين القرنين الثامن والعاشر الميلادى. والذى يتميز بزخارفه التجريدية، وقبواته القوسية، وينتقل لقاعة الأسود فى قصر الحمراء بغرناطة بأسبانيا ١٣٣٤ - ١٣٩١م ليشاهد القيم التجريدية فى الزخارف التى تكسو الجدران، وينتقل بعد ذلك إلى القاهرة ليشاهد جامع السلطان حسن ومدرسته ١٣٥٦ - ١٣٦٣ م وهو قطعة متماسكة من روائع الهندسة المعمارية بقبته النصف كروية والأشبه بالبالون. ونختم الجولة بزيارة التاج محل باجرا فى الهند والذى بنى ١٦٣٢ - ١٦٥٤م قد بناه أحد الحكام المسلمين فى الهند شاه جاهان كنوع من النصب التذكارى لزوجته ممتاز محل، وقد بنى على الأسس الهندسية للمقبرة mausoleum الإسلامية فى القاهرة لكنها كيفت، وطورت واتخذت لون الرخام ذى اللون (الكريم) الذى له انعكاسات جميلة فى القنوات الثلاث ، والقبة الرئيسية التى أشبه بالبالون تعين على ربط سائر القباب والمآذن فى وحدة واحدة.

نتحدث هنا عن عينات تمثل الفن الإسلامى لتبين طرازه المميز الذى يعكس بحق الحضارة الإسلامية، والتى تنعكس فى الرسوم الهندسية

والأرابسك، وفى الأوانى، والأثاث، والصور الإيضاحية، والمخطوطات[٥٣].

ويمكن ضرب أمثلة كثيرة لعصور مختلفة بلورت شخصيتها وانعكست فى طراز الفن الذى أصبح يمثل كل عصر لكن يكفينا الأمثلة التى سقناها للتدليل على أن الطراز حصيلة التيار الفنى كله، يجمع الملامح، يرسبها، يجعل كل الشعائر تنتسب إليه، شعوريًا ولا شعوريًا، ولا يحدث تحقق الطراز لو كان غالبية الفنانين غارقين فى تقليد بعضهم البعص أو تقليد التراث، معنى ذلك أن الفلسفة تكون غير واضحة بعد، والطريق غامض، والمصير فيه تخبط.

يقول اوچين ديلاكروا (١٧٩٨ - ١٨٦٣) «لابد من جسارة شديدة لكى يجرؤ الإنسان على أن يكون هو نفسه» واضاف «بلا جرأة متطرفة لا يوجد أى جمال»[٥٤] ويستطرد «لا ينبغى للمرء أن يكون مرفوعًا عنه الحجاب لكى يرى فراغ النفس المؤلم، لكنه يجب أن يكون عبقريًا لكى يضيئه»[٥٥] ويؤكد ديلاكروا «إن الفنان يظهر من مقدرته على التحويل. . . لا توجد قواعد أو قيود للنفوس الكبيرة؛ . . إنها لا توجد إلا لمن ليس لديهم سوى الخبرة المكتسبة بالدراسة والمران»[٥٦] وتشير زينب عبد العزيز إلى أن «أعز نصيحة يمكن أن يقدمها ديلاكروا لأى فنان هى أن يكون ابن عصره، وأن يعبر عنه بالأساليب المعروفة لدى هذا العصر، برؤية الفنان الذاتية وبرغبته البحتة. ولذلك كان يعد بيتهوڤن أشد تأثيرا على النفوس: «لأنه عبر عن مآسى عصره وروائعه». وقد وصل بسمفونيته المعروفة باسم «البطولة» ولا سيما بحركتها «البطيئة» إلى لمس الأجزاء الحزينة فى الخيال. وقد التقى كل من بيتهوڤن وديلاكروا على طريق الآلام الإنسانية. . وهذا هو ما سمح لبتهوڤن بفتح تلك الآفاق للروح، وبأن يتخطى حيز السموات ليربط السماء بالأرض. . »[٥٧].

ويقول ديلاكروا: «إن الرجل الذى يعرف تماما ما يريد قوله يكتب جيدًا»[٥٨] ويعلق على شكسبير على أنه «واحدًا من خمسة أو ستة أدباء كانوا

كافين لتغذية الفكر العالمى. فهؤلاء العباقرة الأساسيون يبدون كأنهم الدعامات التى أنجبت كل الآخرين. . لأن أعمالهم هى المناجم أو الأحشاء المكونة للفكر الإنسانى»[٥٩].

يقول ديلاكروا: «عندما يعرف المرء ما يريد قوله فإنه لا يطيل»[٦٠]. . و «إن أجمل انتصار للكاتب هو أن يجعل من يستطيع التفكير يفكر»[٦١]. . «إن الفنان - فى فن التصوير - يختفى من أمام المتفرج ولا يتعامل معه مباشرة مثل الكاتب أو الخطيب. فهو يقدم واقعًا ملموسًا إلى حدما، لكنه فى نفس الوقت واقع ملآن بالغموض. . ولايمكن خداع نظره بسهولة: فالأجزاء الجيدة تقفز إلى العين. وإذا كان العمل ضعيفًا، فسرعان ما تحيد عنه ببصرك. أما رؤية الروائع فهى تشدك بالرغم عنك، وتثبتك فى نوع من التأمل الذى لا يجذبك إليها سوى سحرها»[٦٢].

ويقول «يجب على الإنسان دائما أن يقرأ والقلم فى يده». . «إن أى انسان ذا قيمة يود كتابة افكاره عن الفنون، عليه أن يكتبها فور شعوره بها وألا يخشى التناقض. فسوف يحصل على نتيجة أفضل من توارد أفكاره، وإن كانت متناقضة، بدلا من وضعها فى اطار عمل منسوج ومضبوط ومنمق، لم يلفت انتابهه إليه سوى الشكل!»[٦٣].

وما ذهب إليه ديلاكروا يمثل نموذجًا للنسيج الفكرى لشخصيته التى كان لها طراز مميز فى القرن التاسع عشر، كان ديلاكروا من قادة الرومانتيكية فى فرنسا، ولوحته المشهورة «الحرية تقود الشعب» والمصورة فوق أوراق النقد الفرنسية لتدل بصدق على زعامته وفكره الثورى، فقد انتج هذه اللوحة التى تتصدر الآن متحف اللوفر فى اعقاب ثورة فرنسية عام ١٨٣٠ كان يناصر فيها الحق فوق الظلم، والحرية ضد الكبت والقهر والحرمان والاعتقال، وقد مثل فرنسا وهى تحمل العلم الفرنسى فى صورة امرأة نصف بدنها الأعلى عار وهى تتقدم الصفوف بينما الحرائق من خلفها ويحيطها نفر من المجاهدين بأسلحتهم بينما ممثلو الظلم والاستعباد يموتون صرعى تحت اقدامهم، وزيادة فى تأكيد

الكفاح فى سبيل الحرية صور طفلا لا يتجاوز الرابعة عشر وهو ممسك ببندقيته يشترك فى العراك من أجل الحرية. ويعتبر هذا رمز إلى أن الشعب كله يهب بكل فئاته الشيوخ والأطفال ، الرجال والنساء للزود عن هذا الأمل الذى يمثل حقا من حقوق الإنسان - الحرية أهم مطلب فى الحياة.

والطراز الذى صنع ديلاكروا به لوحته وسائر لوحاته من النوع البصرى الذى يتحدث من خلاله إلى الجماهير العريضة والتى تفهم المعانى الذى يحاول أن ينقلها إليها، وفى لوحته «الحرية تقود الشعب» يستخدم الآدميين رموزًا لبلورة فكره الخلاق المؤثر سياسيًا واجتماعيًا ونفسيًا. وهاهو بيومياته قد ظهر اهتمامه بالأدب وبالموسيقى، فقد كان ذواقا لأكثر من فن بجانب وعيه السياسى والاجتماعى، ولذلك كانت شخصيته عملاقه تقترب من التكامل وتؤكده.

وتقول زينب عبد العزيز : «يعد عام ١٨٣٠ قمة عمله كفنان رومانسى ورآى فن التصوير حريته ممثلة فى لوحة «الحرية تقود الشعب». . تلك اللوحة التى استعان بها ڤيكتور هيجو (V. Hugo) بعد ثلاثين عامًا ليخلد شخصياتها فى رواية «البؤساء» بما فى ذلك الصبى جاڤروش (Gavroche) الذى يعد أول تمثيل للصبى الباريسى المتشرد. وبعد الثورة تم تتويج ديلاكروا زعيمًا للمذهب الرومانسى. . »(٦٤)

وفى العصر الذى عاش فيه أوجين ديلاكروا ويمثل ذوق القرن التاسع عشر نلاحظ أن الطراز الذى يحققه الفنان كان من النوع المستمر على مظاهر معينة ويصبغ غالبية انتاجه طوال حياته ويعرف به، ونمو الطراز هنا على مستوى رأسى أى أنه يدور حول مظهر معين، ويزداد عمقا فيه بالتدريج . وبالنسبة لديلاكروا نجد أن مدخل التعبير ذو كيان بصرى ويتسم بالحركة وبالواقعية الأنفعالية الشديدة، وبإحكام التقنية، فلوحته دانتى وڤرجيل فى الجحيم (١٨٢٢) باريس متحف اللوفر لاتختلف كثيرا فى طريقة العلاج عن لوحته : الحرية تقود الشعب (١٨٣٠) باريس متحف اللوفر، أوعن لوحته مذبحة شيو

(١٨٢٤) باريس متحف اللوفر.

لكن حينما ننتقل إلى القرن العشرين ونختبر الطراز مع شخصية مثل بابلو پيكاسو (١٨٨١ - ١٩٧٣) سنشاهد عدم الثبات على طراز معين، وحيث أن عملية التجريب تقود الإبداع، فالتكهن بنتاج العملية الإبداعية يتعذر توقعه لأنه يأتى بمظهر مخالف عما اعتاده الجمهور من رؤية اعمال لهذا الفنان - عملية التجديد جعلت للفنان پيكاسو عدة حقبات، وعدة طرز ويشار إليها بين حين وآخر فى تاريخ حياته الفنية.

إن تجربة استلهام رأس الثور وقرونه من مقعد الدراجة «و الجادون» يبين كيف كان پيكاسو يفكر وكيف وصل إلى النتيجة.

تقول فرانسواز «أول ما قابلت بابلو، كان قد انجز فى هذا الوقت تمثالا لرأس ثور من مقعد دراجة وايديها. وقد كان يقول دائمًا إن هذا النحت له وجهان «فقد وجدت مقعد دراجة وأيديها فى الشارع، وقلت، حسنًا، هذا ثور، قد كان يشرح لى، فكل إنسان ينظر إليها بعد أن جمعتها كان يقول: حسنًا هذا ثور، حتى يجئ عامل الدراجات ويقول حسنًا: هذا مقعد دراجة، ويصنع منه مقعدًا ويدين، وهذا الشئ يمكن أن يستمر، إلى الخلف وإلى الأمام إلى ما شاء الله، تبعا لحاجة العقل والجسم»[٦٥].

يلاحظ فى عملية التجميع التى لجأ إليها پيكاسو بخياله فإن الطراز وليد التجربة التى تمت، ويتغير هذا الطراز فى تجربة اخرى لها ظروف مختلفة. والطراز هنا يأخذ سماته من مجالات التجريب التى أساسها تفتح العقل للمغامرة. يقول پيكاسو: «يجب ألا نخشى اختراع أى شئ» وكان يتحدث عن النحت «كل شيء فينا يوجد فى الطبيعة - هذا جميل!! وإذا لم يوجد - ما أهمية ذلك؟ حينما اراد الإنسان أن يخترع شيئًا له فائدة مثل فائدة القدم الإنسانية، فقد اخترع العجلة التى استخدمها لتنقله هو ومتاعه. وإذا كانت العجله لا تشبه قدم الإنسان، لا يمكن أن يكون هذا نقد لها»[٦٦] ولعل پيكاسو يضئ هنا بتفكيره عدم اتخاذ الطبيعة كمصدر لقياس اختراع الإنسان،

فالاختراع فى ذاته له مقوماته الذاتية، وعلى هذا النحو إن پيكاسو يترك الباب مفتوحًا لطرز مختلفة حسب ما تمليه طبيعة عملية الإختراع.

ويوضح پيكاسو «مهما كان مصدر الانفعال الذى يقودنى إلى علمية الخلق، فإنى أحاول أن اكسبه كيانًا له ارتباط إلى حد ما بالعالم المرئى، حتى ولو كانت هذه العلاقة بمثابة اعلان حرب على هذا العالم . وإلا كانت الصورة مجرد حقيبة قديمة فى متناول أى شخص يضع يده فيها ويخرج منها ما سبق له أن وضعه فيها. إنى أرغب فى أن تستطيع صورى أن تدافع عن نفسها، تقاوم المغير، كما لو كان على سطوحها أمواس حلاقة، فلا يستطيع أحد أن يقترب منها دون أن تقطع يديه. إن الصورة ليست سلة مشتريات من السوق، أو حقيبة أمرأة، مليئة بالأمشاط، ودبابيس الشعر، وقلم الشفاة، وخطابات الغرام القديمة، ومفاتيح الجراج. لقد كان ڤاليرى يقول دائمًا : «أنا اكتب نصف القصيدة، والقارئ يكتب النصف الآخر؛ هذا قد يتناسب معه على أى حال، ولكنى لا أرغب أن يكون هناك ثلاث أو أربع أو ألف ترجمة للوحتى. لا أريد إلا ترجمة واحدة وفى هذه الترجمة الوحيدة إلى حد ما امكانية التعرف على الطبيعة، حتى الطبيعة المحرفة، والتى ما هى إلا نوع من الصراع على أى حال، بين حياتى الداخلية والعالم الخارجى كما يوجد بالنسبة لغالبية الناس. وكما قلت مرارًا، انى لا أحاول أن أعبر عن الطبيعة، وإنما كما يقول الصينى، أن أعمل كالطبيعة، وإنى أرغب بالنسبة لحالتى الداخلية الجائمة - ديناميكيتى الخلاقة - أن تعرض نفسها على المشاهد فى صيغة صورة تقليدية محرفة». [٦٧]

لا شك أن ما أضافه پيكاسو يوضح أن طرازه له طابع ديناميكى متغير، أساسه الكشف المحرف الذى يرتبط بطريق غير مباشر ببعض سمات الطبيعة حتى يتحسسه الناس ويتفاعلون معه، وواضح هذا المنهج فى لوحته المشهورة چورنيكا التى تلمح فيها أشكال الثور ، والحصان، والأم الثكلى، وصور اللمبة، وكلها اشكال محرفة تتكامل بعضها مع بعض لتعبر عن حالة الهلع

التى أصابت هذه القرية چورنيكا. وقد قام بالعديد من الرسوم التحضيرية المحرفة للحصان والثور والتمزق البشرى عام ١٩٣٧ وبعض الدراسات للتركيب الكلى المبدئى لهذه اللوحة الحائطية الخالدة.

ولم تخل الكتابات التى رصدت عن حياة پيكاسو وتصريحاته حول عمله عن رأى صريح مباشر للفنان عن الطراز، وقد صرح فيه پيكاسو بأن لا طراز له، فهو ينتقل من حالة إلى أخرى ولا يثبت على أى طراز لأن الطراز معناه الحلة التى فصلت لتتناسب مع حجم شخص معين، فهو يكتسى بها، وتحيطه من كل جانب، ولا يخرج منها، فصلت على مقاسه لتحد من انطلاقه، يقول پيكاسو: «فى الأساس يمكن أن اعتبر مصورًا بلا طراز. إن الطراز شىء غالبا ما يحبس المصور فى نفس الرؤية، ونفس التقنية، ونفس الوصفة، خلال سنوات وسنوات، وأحيانا خلال حياة الإنسان كلها. ويتعرف عليه الإنسان مباشرة، ولكنه نفس الحلة غالبًا، أو نفس التفصيلة. ومع ذلك يوجد مصورون عظام لهم طرزهم. أما عن نفسى فأنا أهيم بها كثيرًا جـدًا، واتحرك كثيرًا جدًا. أنت ترانى هنا ومع ذلك تجدنى قد تغيرت، أنا الآن فى مكان آخر. أنا لا أجمد أبدًا، وهذا هو السبب أن تجدنى بلا طراز[٦٨]».

ومن الطبيعى أن رأى پيكاسو يشكك فى كل المعايير السابقة عن الطراز كمقياس لنضج الفنان، فلقد أكد أنه لا يسعى لطراز، وتغيره من حقبة إلى حقبة ليس معناه أنه ابتكر فى واحدة ولم يبتكر فى الأخرى، لكن اعترافه أيضا بوجود فنانين ممن لهم طراز واحد وقد نجحوا، يجعل الباب مفتوحًا لنوعين من الاجتهاد، التأكيد على الطراز، والتأكيد على اغفاله كنوع من الثورة على الجمود. وكلا الرأيين لابد أن يؤخذ فى الاعتبار.

## الفصل الثامن

# الطبيعة ومغزاها الجمالي

« الطبيعة » من المصطلحات التى ترد فى علم الجمال، والنقد الفنى، ولغة الفنانين على اختلاف انواعهم، ولكنها مصطلح يحتاج بين الحين والحين إلى أعادة التعريف به لأن معناه دائم التغير مع تغير اتجاهات المدارس الفنية المختلفة. فالمعنى الأصلى للطبيعة هو كل ما خلقه الله ويدخل فى ذلك الإنسان نفسه، وما خلقه الله يشمل السماوات والأرض والجبال والأنهار والأشجار والدواب والطيور والحشرات والأسماك والزواحف، فالطبيعة هى الكائنات الخارجة عن الإنسان ولم تصل إليها يده فتفسدها.

لكن هذه الطبيعة تحتاج إلى الأعين التى تدركها وتفهم معناها ومغزاها لتستفيد منها لصالحها، وهذه الأعين وسائر الحواس تنمو وتتغير من حالة الطفولة إلى المراهقة: إلى البلوغ حتى الكهولة، ولذلك فإن عملية إدراك الطبيعة التى تتم فى الصغر ستختلف حتما عن تلك العملية التى تتم فى الكبر، وهذا يبين بأنه طالما كان الإنسان الدارك فى حالة تغير فسوف لا توجد صورة واحدة ثابتة لشكل الطبيعة.

وتزداد المسألة تعقيدًا مع تعقد التعليم، فعندما ينتظم الفتى فى الدراسة، يتعلم كثيرًا من العلوم والفنون التى تمثل التراث البشرى فى مجموعه ، وكلما انتقل من صف إلى صف، ومن مرحلة إلى أخرى، تتسع دائرة التعليم الذى يمكنه من اكتساب حصيلة اكبر من الخبرات البشرية، وهذه بدورها تجعل حواسه تدرك الطبيعة بمنظار اعمق مما سبق، وستكون صورة الطبيعة لديه

مختلفة عنها قبل أن يكتسب الخبرات النظامية المختلفة. وهذا يبين أن الطبيعة ليست لها صور ثابتة واحدة عن سائر البشر.

تعالى مثلا للطفل الصغير التى تتفتح عيناه عن رؤية القط، ثم الكلب، ثم الحمار، ثم الخروف، إن هذا الطفل لا يدرك فى بداية الأمر أى فارق بين هذه الحيوانات، فكلها يمكن أن تكون قططًا أو كلابًا، وحينما تصحح له أمه مفهومه بأن هذا قط، وذاك كلب، يبدأ يفكر فى الاختلافات ، القط «ينونو» والكلب «يهوهو»، القطة جسمها خفيف ومرن وتأتى على الوان. والكلب جسمه انشف، ويأتى على الوان مختلفة عن ألوان القط، فالمعرفة التى ينقلها له الكبار بطريق غير مباشر فى المنزل، ثم بطريق مقصود فى المدرسة تمكنه من تنظيم رؤيته للطبيعة وتصنيفها ليسهل تعامله معها.

واعتماد الإنسان على حواسه فى إدراك الطبيعة قد لا يمكنه إلا من رؤية جانبها السطحى المباشر الذى تألفة العين أو الأذن او حاسة اللمس، ولكن الإنسان اخترع وسائل تجعله يرى أكثر ، ويسمع أكثر، منها العدسات المكبرة والمصغرة، والميكروسكوب والتليسكوب، لقد استطاع أن يسجل الصور تحت قاع البحر ومن فوق القمر، ومن سفن الفضاء، والكاميرات الدقيقة اصبحت تسجل حقائق عن الطبيعة فوق مستوى قدرة حواس الإنسان على إدراكها، حتى أشعة اكس اخترقت الظاهر لتكشف عن الباطن، ولذلك اصبح لرؤية الطبيعة ودراستها عدد وآلات وسعت مجال الأدراك، وكشفت عن بعض الكائنات غير المنظورة التى لا ترى اصلا بالعين المجردة.

كما أن استخدام آلات السينما الملونة، السريعة والبطيئة، مكنت الإنسان من تسجيل حقائق عن الطبيعة، أكثر مما تمكنه حواسه فى الإدراك، فهذا الحصان الذى فاز فى السباق أمكن تصويره بطيئًا لإيضاح حركة الأرجل فى العدو ومدى انفراجها، والتناسق بينها الذى ادى إلى هذا النجاح، وهو أمر يساعد على المزيد من احكام سرعة العدو، أما السينما السريعة امكن لها أن تسجل تفاعل الأرض مع ما فوقها، وامتصاصه، فقد صور شكل الفأر الميت

والملقى على الأرض التراب وكيف كان يُمتص تدريجيًا ويقل حجمه تباعا حتى اختفى فى ثنايا باطن الأرض. وسجلت الكاميرا عملية الانبات بسرعة خاطفة من بذرة إلى ساق مورقة، إلى براعم مقفلة إلى ورود تتفتح، سجلت عملية التكاثر فى النبات بتأثير الريح، وبوسائل نقل مساعدة، صور مثلا القنفد وهو يحتك بفروته المسننة بالنباتات فتعلق فى اطرافها أعضاء التذكير التى ينقلها باحتكاكه غير المباشر فى أماكن أخرى لأعضاء التأنيث فيتكاثر النبات. فكأن ميكانزم الطبيعة له قوانينه ومظاهره، وبعد أن كانت افكارًا تقال، وتحفظ، أصبحت بوسائل التسجيل المتقدمة الحديثة، ماثلة للعيان، ومرصودة، ومثبته، وبعض أنواع الرصد تمكن من التكهن بحدوث الخسوف والكسوف، وسقوط الأمطار، وحرارة الجو، والأعاصير، والأرض التى يحتمل أن تكون بها آبار. وبكل هذا أصبحت كلمة «الطبيعة» تعنى شيئًا لا حدود له فى إدراك الكون المحيط، يحاول العلماء بتخصصاتهم المختلفة أن يشرحوا قوانينها ونظمها، فالجيولوجيا، وعلوم النبات، والحيوان، والإنسان، والكيمياء، وعلم الطبيعة، والفلك، والرياضيات، وعلم الأجناس.. وعلم الآثار.. وغيرها. كلها علوم تشرح لنا، كل فى دائرته، نظام الطبيعة وقوانينها الظاهرة والخفية، الحاضرة والماضية، ولابد من فهم هذه العلوم للوقوف على المعنى الكبير للطبيعة.

وقد ورد فى القرآن الكريم آيات بينات تذكر الإنسان بقدره الخالق فى بناء هذا الكون، وخلق الطبيعة، وتدعوه إلى الرؤية، والإدراك، حتى يؤمن بقدرة الخالق وعظمته الذى نظم كل هذا، وسخره لخدمة الإنسان. يقول جل شأنه:

﴿أأنتم أشد خلقًا أم السماء بناها، رفع سمكها فسواها، وأغطش ليلها وأخرج ضحاها، والأرض بعد ذلك دحاها، أخرج منهاماءها ومرعاها، والجبال أرساها، متاعًا لكم ولأنعامكم﴾[٦٩].

وقوله جل شأنه:

﴿إن فى خلق السماوات والأرض واختلاف الليل والنهار لآيات لأولى الألباب، الذين يذكرون الله قيامًا وقعودًا وعلى جنوبهم، ويتفكرون فى خلق السماوات والأرض، ربنا ما خلقت هذا باطلاً سبحانك فقنا عذاب النار﴾[٧٠].

وقوله جل وعلى:

﴿الله الذى سخر لكم البحر لتجرى الفلك فيه بأمره، ولتبتغوا من فضله، ولعلكم تشكرون، وسخرلكم ما فى السماوات وما فى الأرض جميعًا منه إن فى ذلك لآيات لقوم يتفكرون﴾[٧١].

وقوله سبحانه:

﴿هو الذى أنزل من السماء ماءً لكم منه شراب ومنه شجر فيه تسيمون، ينبت لكم به الزرع والزيتون والنخيل والأعناب ومن كل الثمرات إن فى ذلك لآية لقوم يتفكرون. وسخر لكم الشمس والقمر والنجوم مسخرات بأمره إن فى ذلك لآيات لقوم يعقلون، وما ذرأ لكم فى الأرض مختلفًا ألوانه، إن فى ذلك لآية لقوم يذكرون، وهو الذى سخر البحر لتأكلوا منه لحمًا طريًا، وتستخرجوا منه حلية تلبسونها، وترى الفلك مواخر فيه ولتبتغوا من فضله ولعلكم تشكرون، والقى فى الأرض رواسى أن تميد بكم وأنهارًا وسبلاً لعلكم تهتدون. وعلامات وبالنجوم يهتدون. أفمن يخلق كمن لا يخلق أفلا تذكرون. وأن تعدوا نعمة الله لا تحصوها إن الله لغفور رحيم﴾[٧٢].

وهكذا عدد الله آياته، وقدرته على خلق الطبيعة بكل ما فيها وتسخيرها لخدمة الإنسان فى البر والبحر والجو، لعله يدرك بوحدانية الله ويطيع هديه. وقد تحدى الخالق الأعظم الإنسان الذى صنع الأصنام ليعبدها - اتستطيع هذه الكيانات الصامتة أن تخلق شيئًا ولو ضئيلاً مما يخلقه الله؟ وكيف يسوى الإنسان بين من يخلق ومن لا يخلق، ويناشد العقل أن يتذكر ويعى. ويذكر أن نعمه على عبيده لا تحصى، ورغم قصور الإنسان وضعفه وعدم ادراكه ،

إلا أن الله غفور رحيم بإدراكه لضعف هذا الإنسان الذى لا يفكر، ولا يتذكر، ولا يتبصر. سبحانه الرؤوف بعباده.

والنظرة المتفكرة المتأملة للطبيعة دعت كثيرا من النساك إلى التصوف، ادراكا منهم لقدرة الخالق الأعظم وضعفهم البشرى فى عدم قدرتهم على الإلمام بكل ما يحيط بهم. وحينما يكتب الكاتب هذه السطور والناس نيام والضوء مسلط على مسودة الكتابة يلمح حشرة تطير وتستقر على السطور ولايجاوز حجمها نصف مم ويأخذ فى التأمل كيف تطير هذه الحشرة وكيف تنجذب إلى النور، اليس فى خلقها بهذا الصغر تحدى لكل إنسان، ولعل هذا تذكير بالآية التى تنبه لضعف الإنسان إنه لا يستطيع أن يخلق حتى ذبابة. ولذلك فتأمل الطبيعة هو نوع من العبادة لتكشف قدرة الخالق وما أوجده من نظم تسير هذا الكون.

ومن الذى يستطيع أن يرى الطبيعة؟ إننا نراها من خلال أعين الفنان الذى يعطينا تشكيلات متنوعة تبين كشفه للإيقاع والتوافق المتوافر فيها، وبمعونة هذا الفنان تزداد نظرة الشخص العادى ثراءً. وكل الفنون التشكيلية ترجمت الطبيعة منذ أن أستطاع الإنسان التخطيط فى الكهف حتى وقتنا هذا.

وأساس هذه الترجمة التفاعل المستمر بين الفنان والطبيعة لكن هذا التفاعل كان يتم من خلال حاجات الفنان المتطورة ولذلك كانت حصيلة هذه الترجمة إما رمزية أو طبيعية أو واقعية أو تجريدية أو رومانسية أو تعبيرية، وكشفت المدرسة السريالية عن أهمية اللاشعور فى التعبير، ولذلك اطلقت العنان للمكبوتات والأحلام بأن تخرج مغلفة برمزيات فى الأعمال الفنية، ولذلك فالطبيعة عند السرياليين رمزية لها مسرحها الخاص الذى يختلف عن المسرح الظاهرى البصرى. وأصبح لكل فنان فى القرن العشرين منهجه الإبداعى فى ترجمة الطبيعة. يقول بابلو بيكاسو «إن الإنسان لا يستطيع أن يعمل ضد الطبيعة، إنها أقوى من أقوى إنسان، ومما يفيدنا حقًا أن نكون على وفاق معها. وقد نسمح لأنفسنا ببعض الحرية، ولكن ليس هذا إلا فى التفاصيل»[٧٣].

«إن الطبيعة شيء والتصوير شيء آخر تماما. إن التصوير معادل للطبيعة. يجب أن نشكر الفنانين للصور التى لدينا عن الطبيعة، فنحن ندركها من خلال أعينهم . وبوجه عام فإننا نتمسك بالمستنسخات التى وفرها لنا الفنانون الكلاسيكيون، مثل فنانى القرن السابع عشر ومنهم بوسان. الصورة التى اعطوها تقبلها الجمهور على أنها الطبيعة الحقيقية، لأن المضاهاه قائمة بدقة. ولكن لسنا على ثقة بأن الصورة التى جسدوها عن الطبيعة اصدق من صور أخرى ابدعت فى عصور مغايرة. فى الحقيقة هذه المسألة ليست أكثر من علامات. فلقد كانت هناك موافقة بأن علامة معينة تمثل شجرة، وعلامة أخرى تمثل بيتا أو رجلا، أو أمرأة، بالضبط كما هو حادث فى اللغة فكلمة «رجل» تستثير صورة رجل، وكلمة «منزل» تستثير صورة منزل، وهذا يحدث فى كل اللغات على الرغم من أنه فى كل لغة على حده فإن اللفظ قد يختلف. هو تقليد قائم، ويتم اتصالنا باستخدام هذه العلامات»(٧٤).

ويقول چون سارجنت «كل مرة أصور فيها وجهًا افقد صديقًا»(٧٥).

ويقول چيمز هويسلر: «إن الطبيعة تغنى لحنها المميز للفنان وحده»(٧٦).

ويقول فرانسس بيكون: «الفن هو الإنسان مضافًا إلى الطبيعة»(٧٧).

ويقول سانت بيف: «لكى تفهم عمل الفنان من الضرورى أن تتبعه فى مشواره الطويل قدر أستطاعتك، حتى منزله»(٧٨).

ويقول توماس برونى: «الفن هو أحكام الطبيعة»(٧٩).

ويقول هافلوك اليس: «كل فنان يسطر قصة حياته»(٨٠).

ويقول رالف اميرسون: «الفنون الحديثة تهدم القديمة»(٨١).

ويقول بن جونسون «للفن عدو يسمى الجهل»(٨٢).

ويقول ادمند بيرك: «لا يمكن للفن أن يعطى القواعد التى تصنع الفن»(٨٣).

ويقول واسيلى كاندنسكى: «فيما بعد كنت اصور احيانا منظرًا طبيعيًا

«من الذاكرة» وكان ذلك افضل من تصويره من الطبيعة»[٨٤].

ويقول چون ديوى « . . إن الفن ليس هو الطبيعة، وإنما هو الطبيعة معدلة بفعل اندماجها فى علاقات جديدة تولد بمقتضاها استجابة انفعالية جديدة»[٨٥].

ويقول البرت بارنز: «إننا ندرك فقط ماتعلمنا أن نبحث عنه، سواء فى الحياة أوالفن. وسواء استخدم الفنان خامة التصوير، أوالكلمات، أو الأنغام الموسيقية، فإنه قد جسد خبرة فى عمله، ولكى نتذوق صورته أو قصيدته أو سيمفونيته، لابد لنا من أعادة تشكيل خبرته فى انفسنا قدر استطاعتنا. ولايوجد فارق جوهرى فى النوع بين خبرة الفنان، وخبرة الذى يشاهد عمله، مهما كان التفاوت فى قدرات كل منهما. تنبع خبرة الفنان من أرضية خاصة، قوامها مجموعة من الاهتمامات، وعادات الإدراك، والتى تشبه عادات العالم الفكرية، يمكن للأشخاص الآخرين أن يشاركوا فيها. ولكن حدوث هذه المشاركة يتوقف على مدى رغبة المتفرج فى بذل الجهد اللازم لاكتساب مجموعة من العادات المتشابهة وأرضية مشتركة. فلكى ينظر المتفرج مثلما ينظر الفنان لابد أن يمر فى عملية تحصيل ليس لها طريق مختصر، ولا يمكن اكتسابها بوصفة سحرية أو بخدعة، إنها لا تتطلب فحسب أفضل طاقاتنا التى نستطيع أن نبذلها، ولكن على طريقة توجيهها التى تعتمد على فهم علمى لمعنى الفن وعلاقته بالطبيعة البشرية»[٨٦].

وهكذا بدأت العلاقة بين الطبيعة والإنسان تتضح فى ضوء تعليقات هؤلاء الفنانين والفلاسفة والنقاد، فالطبيعة تمثل البيئة المحيطة بالإنسان التى خلقها الله بقوانينها الجمالية الطبيعية، وهى غير مفصولة عن الإنسان، إذ أنه جزء منها، وهو دائم التفاعل معها منذ ولادته حتى وفاته، والطبيعة تكتسب معناها فى نظر الإنسان بتفاعله معها، ويزداد المعنى ويتسع ويتعمق كلما ازداد الإنسان بحثا وتأملا فيها، وحينما نبحث عن صلة الطبيعة بالجمال لابد أن نمر فى تجربة الفنان، ونراها من خلال أعينه. ولقد سجل تاريخ الفن استجابات

الفنانين للطبيعة، وتشكلت هذه الاستجابات الجمالية وفق حاجة الفنان فى تلك الصور والتى ولدت فى اطار طبيعة هذه العصور، بحيث أصبح الرصيد المتوافر فى المتاحف والآثار والمراجع يشكل ثروة كبيرة متنوعة لوجهة نظر الفنانين ورؤاهم، ولا يستطيع أن يدعى إنسان فى القرن العشرين أن هناك ترجمة وحيدة صحيحة للطبيعة ويلغى باقى الترجمات.

إن القرن العشرين بطبيعته العلمية، وتشجيعه الدائب للبحث، وسعيه للحرية الديمقراطية، شجع بزوغ مدارس متنوعة فى الفن، ولكل مدرسة روادها، وكل رائد له شخصيته وترجمته الذاتية للطبيعة ، ولم يعد المظهر الخارجى للطبيعة هو المصدر الوحيد للرؤية، بل غاص الفنانون على اختلاف مشاربهم لكشف المعادلات الجمالية للطبيعة بتأكيد الجانب البنائى المعمارى أحيانا، وأحيانا اخرى بالاهتمام بالمعادل الهندسى أو الرمزى أو التعبيرى أو الحركى أو اللاشعورى. . ورائد كل هذه المحاولات حس الفنان، ونظرته الفريدة.

ولم يحاول البعض أن يخفى معالم الطبيعة كلية من تعبيراته فقد ابقى ولو ملامح توحى بطبيعة الأشكال حتى يعاون الجمهور فى التعرف على رموزه، ويساعده فى الاستجابة لتجربته الفنية، فى حين كان هناك نفر آخر أراد أن يلغى المظهر الخارجى للطبيعة كلية استنادا إلى أن الظاهر هو العارض وأن قوانين التوافق والإيقاع والتكوين هى الجوهر. وحينما لعب البعض فى تشكيلاتهم بالمثلث، والدائرة، والمربع، لم يستطيعوا الغاء العالم الخارجى أو مدلولات الطبيعة كلية، لأن المثلث يمكن أن يوحى ببيت، أو هرم، أو تل، والدائرة يمكن أن توحى بالشمس أو القمر أو الكرة الأرضية أو برتقالة أو رمانه أو ثدى امرأة، والمربع يمكن أن يوحى ببيت، أو نافذة، أو جسم حيوان، أو سيارة نقل، أو صندوق، والإنسان يترجم هذه المدلولات بخبرته الذاتية الماضية، وكلما تعمق الفنان فى تعبيره أثارت تجربته استجابات مختلفة لدى الجمهور المتذوق، ويعتبر هذا من دلائل النجاح، وفى تجربة للكاتب فى

معرضه الخامس بالدوحة ١٩٨٤ شاهد متفرجًا يتحدث بحماس لزميله معلقا على صورة تجريدية معروضة بأنها تمثل «عين الحسود» ولما استوضح منه الكاتب اكد كلامه بالإشارة إلى قسمين فى اللوحة أحدهما مظلم والآخر منير واستنبط أن الإظلام دليل الحسد، والإنارة انقشاعه، وإذا كان هذا المتفرج قد استراح لهذا التفسير فهو من نسج خياله، ومن تجربته الذاتية، بل لعله صدى لما يشغله ويستحوذ فكره فى لحظة رؤيته، ولم يخطر ببال الكاتب وهو ينجز هذه الصورة ذلك المعنى الذى ذهب إليه المتفرج.

وفى الحالات المغالى فيها التى أسست دعائم الفن على استجابات ذاتية، دون الالتفات إلى المظهر الطبيعى، كما حدث مع واسيلى كاندنسكى (١٨٦٦-١٩٤٤) فى اللاموضوعية أو مع كازمير ماليفتش (١٨٧٨-١٩٣٥) فى السوبروماتيه أو مع بيت موندريان (١٨٧٢-١٩٤٤) فى التجريدية المؤسسة على تقاطع الرأسيات بالأفقيات أو مع جاكسون پولوك (١٩١٢ - ١٩٥٦) فى التعبيرية الحركية التجريدية، هل حقيقة اختفى العالم الموضوعى من تعبيراتهم؟

إذا كان جوهر العملية الفنية كشف الإيقاع والتوافق والتكوين الممثل فى النظم الطبيعية وقوانينها، وأن المظهر هو الخادع، وأن القوانين هى الدائمة، حينئذ لا نستطيع الادعاء بأن العالم المرئى قد اختفى كلية من انتاج هؤلاء الفنانين، لأننا لو اخذنا بنظرية أن الإنسان جزء من الطبيعة وكما يقول القرآن الكريم «وفى انفسكم أفلا تبصرون»[٨٧] سنجد أن قوانين التوافق والإيقاع والتكوين هى أنظمة داخل كيان الإنسان ذاته، وتنظم له ميكانزم الحياة، فهو إذا ابتعد فى تعبيره عن المظهر الخارجى للطبيعة، لا يستطيع أن يبتعد عن جوهر الطبيعة الممثل داخل ذاته، كل ما هنالك أن مدلولات التعبير اصبحت من النوع غير المألوف للعين العادية، لكن هو مألوف تحت عينات الشرائح التى ترى بالميكروسكوب، والصور المكبرة آلاف المرات لبعض الخلايا التى لا ترى بالعين المجردة، فتظهر تلك الأنظمة اللاموضوعية والتى أساسها التوافق والإيقاع والتكوين.

بل الأكثر من هذا أن مدلولات الطبيعة أحيانا تحجب الفنان من كشف الإيقاع والتوافق والتكوين لأنها مدلولات اصبحت محفوظة ، وبالتالى معيقة حيث تحد من انطلاق الرؤية عند الفنان، وتجعله مشغولا بالمظهر دون الجوهر، فتأتى فى صوره كدلالات تشير إلى الطبيعة لكنها لا تحمل نبض الطبيعة أو حيويتها الذاتية. ولذلك حينما يبدأ الفنان متناسيًا هذه المحفوظات مركزًا على احكام صياغة الأشكال والألوان والملامس لكشف الإيقاع والتوافق والتكوين المميز، فإن فرصة نجاحه قد تكون أكبر من الخوض فى محفوظات مسبقة لها طابع ميت. وهذا هو الذى جعل هنرى ماتيس (١٨٦٩-١٩٥٤) يقول فى يوم ما إن اختراع الكاميرا كان هبة اعفت الفنانين من ضرورة الخوض فى نقل البصريات[٨٨]، وهو أيضًا الذى حدا بالفنان واسيلى كاندنسكى أن يقول إنه فضل أن يرسم المنظر الطبيعى من عقله ودون استناد إلى نقل الطبيعة والجلوس أمامها[٨٩]. ذلك امعانا فى التركيز على كشف الإيقاع والتوافق والتكوين. وهذا هو الذى طور فكر بيت موندريان ليبدأ بالشجرة الطبيعية متأثرًا بالمدخل التأثيرى لكنه أخذ يكررها ويلغى تدريجيًا المظهر البصرى حتى لاح له قانون الإبداع الذى نسج عليه لوحاته - ألا وهو قانون التعامد والأفقية. التعامد يمثل ويرمز لكل الكائنات الحية التى تستقر على الأرض فى أوضاع رأسية، والأفقية ترمز للأرض ذاتها التى تستقر عليها تلك الكائنات، والتقاء الرأسى مع الأفقى هو التقاء كونى لنظام أساسى من نظم الطبيعة وإن لم تدركه العين مباشرة[٩٠].

أما جاكسون پولوك فلم يكن النظام الهندسى هو الذى يشغله وإنما كانت تحركه قوة ملتهبة داخل كيانه اشبه ما تكون بجريان الدم فى العروق، وبسرعة الجريان مع ارتفاع درجة الحرارة، وزيادة نبضات القلب، فتعبيراته فيها ايقاعاتها وتوافقاتها التى تحسسها فى مجريات الدم أو فى مياه الشلالات حينما تتزاحم لتجد مسارا لانطلاقها، أو فى تلك المعادن المنصهرة التى تلقى بها حمم البراكين فى مجريات غير ممهده على الأرض لتتخذ طريقها، أو فى فروع تلك الأشجار التى تساقطت أوراقها بفعل الريح واصبحت الفروع

متشابكة متزاحمة عارية تبين الإيقاع الهيكلى الذى يمثل التفريع فى حياة الشجرة وكيانها. تلك طبيعة من نوع آخر غير مألوف فجره بولوك من أعصابه وبدمه ونبضه فلاح نظامًا مختلفًا عن انظمة رفاقه الذين عاصرهم.

وكان ماليفتش فى حوالى ١٩١٠ مشغولاً بوضع المربع والمستطيل داخل اطار الصورة، وكان يحدث ميلاً له فيترك فراغا حوله، وكان يأخذ وقتا ليحكم وضع الشكل الهندسى من الفراغ الأصلى للصورة المستطيلة، وكان يبحث عن الوضع الأمثل السوبروماتى الذى لا تختل فيه العلاقة وإنما تصل إلى إحكام[٩١].

وخلاصة القول:

١ - أن الطبيعة هى العالم الخارجى المحيط بالفنان وكذلك عالمه الداخلى، وهى مصدر الوحى للفنانين منذ بداية تسجيل آثارهم على الصخر حتى وقتنا هذا.

٢ - أن الطبيعة من الوجهة الجمالية لا ترى إلا من خلال أعين الفنانين.

٣ - إن ترجمة الطبيعة فنيًا ليست لها شكل واحد ثابت، بل هى متعددة بتعدد الفنانين ومذاهبهم وتطور عصورهم وافكارهم .

٤ - إن العصر الحديث جاء بعدد وادوات مكنت الفنانين من كشف نظرات جديدة للطبيعة لم تكن متوافرة من قبل.

٥ - إن القرن العشرين عدد المداخل لرؤية الطبيعة وحتى فى حالة البعد عن مظهرها العارض والاهتمام بالتجريد كان الفنان يبحث عن قوانين التوافق والإيقاع والتكوين التى هى أساس الكون ذاته ولو انبثقت من ذاته.

٦ - إن النظر إلى الطبيعة بأعين الفنان يحتاج إلى رحلة من التدريب والاهتمام التى تمكن المواطن العادى أن يرتقى برؤيته إلى رؤية الفنانين.

الفصل التاسع

# الجمال والجمهور

كلمة الجمهور تعنى كل الناس أى كل أفراد الشعب فيهم المتخصص وغير المتخصص، الأم والأب، الموظف والعامل والفلاح، العسكرى والمدنى، الريفى والحضرى، الأمى والمتعلم، الطفل والشاب والكهل، الطبيب والمهندس والمعلم ورجل الدين والاقتصاد والصحفى وكل المشتغلين بالفنون على اختلاف أنواعها ومناهجها.

والجمهور على اختلاف طوائفه وأفراده يتعامل مع الجمال بطريق شعورى أو لا شعورى، مقصود أو ضمنى، وعلى قدر وعيه بالجمال، يساعد فى خلقه فيسعد ويسعد الآخرين به.

والجمال يمارسه الناس بالفطرة، وليس له هدف فوقه، هو الجمال يقصد فى ذاته ولذاته، فالجمال مرتبط بالخير، وبالراحة النفسية، وبالتقدم فى سلم المدنية. والقبح وهو عكس الجمال مرتبط بالتخلف وبالعادات السيئة المرذولة التى تضر بشعائر الناس.

والذين يشغلهم الجمال بنسبة عاليه هم الفتيات أو الجنس اللطيف وهم أكثر من الرجال قصدًا له، وليس معنى ذلك أن الرجال لا يهتمون بالجمال، فهم يهتمون به بما يتناسب مع جنسهم. لكن الفتيات يقفن أمام المرآة ساعات ليضبطن المكياج: أحمر الشفاة، والبدرة على الخدين، وتكحيل العينين، وضبط لون الجفنين وشكل الحاجبين، أما تصفيفة الشعر فيذهبن إلى «الكوافير» ليضبطن شعرهن، ويحبكن قوالبه، وأظافر الأيدى والأقدام

لا تخلو من الزينة، فهى تصطبغ بالعديد من الألوان تبدأ بالفاتح الشفاف وتنتهى بالأحمر الداكن، أما الحلى التى تزين الأذنين وتوضع حول الرقبة وفى الأصابع والرصغ.. كلها لها متخصصون، وتدفع الفتاة فيها أموالا طائلة لتحبك جمالها. وزى الفتيات له رواده من صانعى المودة الذين يؤثرون فى الأذواق، ويغيرون فتحات الرداء، وطوله وعرضه، واتساعه وضيقه حسب الذوق الذى يتفننون فيه لإبراز جمال المرأة وانوثتها.(٩٢).

لا يستطيع أحد أن ينكر نشاط الجنس اللطيف وتسابقه حول الجمال. حتى ملكة انجلترا سجل لها المصور لقطة خاطفة وهى تلتفت إلى الوراء لتتفحص رداء إحدى الوصيفات الذى لفت نظرها، ولعلها نسيت فى تلك اللحظة أنها الملكة، لكن حب الجمال بالنسبة لطبيعة المرأة غلب عليها كملكة.

وهناك سيل من الاعلانات تفاجئ المتفرج فى التليفزيون وفى الصحف عن كل أدوات التجميل التى تهتم بها المرأة، وبخاصة العطور، وتكلف هذه الإعلانات أموالاً كثيرة كل هذا بسبب الجمال وبحثًا عنه، والإغراء به.

ومن الطبيعى أن تنتمى المرأة عمومًا إلى طبقات مختلفة من الشعب، طبقة المثقفين، طبقة الفئة العاملة، طبقة رجال الدين، طبقة ريفية، طبقة شعبية. وكل من هذه الطبقات له عاداته وتقاليده، وبعض هذه العادات يتعارض مع عادات طبقة أخرى، لكن التعليم الذى يستمد طلابه وطالباته من كل طبقات الشعب، يصهر هذه الطبقات فى قالب جديد، ويوحد فى آفاقهم، ويجعل معاييرهم العامة للجمال أكثر التئامًا من تلك المعزولة داخل كل طبقة وتتوارثها الأجيال جيلاً بعد جيل. ولذلك يمكن التعرف فى النهاية على الفتاة المصرية التى تشاهد فى مجالات التعليم وبخاصة العالى، وفى النوادى، وفى المؤسسات حيث تضطلع بمسئوليات فى البنوك، والشركات، ومكاتب الطيران، والسياحة، وفى الفنادق.

وتلعب الرحلات السياحية إلى الغرب دورها فى نقل الذوق الغربى إلى

المجتمع المصرى وبعض المجتمعات العربية، كما ينقل التليفزيون إلى كل منزل عادات غربية للفتاة غير النوع المألوف محليا، كما تؤدى المجلات والسينما ووسائل الإعلام المختلفة دورها فى نقل هذه العدوى، ولم يعد عجيبًا أن ترتدى الفتاة المصرية سروالا وتضع مكياجًا مقصودًا على وجهها وتصل إليها التفصيلات المعاصره خلال مجلة البردة، وتهتم مجلة حواء أو سيدتى بمشكلاتها فى المكياج والملبس والطهى وهى كلها مصادر هامه لعرض الجمال وتذوقة بأكثر من حاسة.

ولكى تكتسب الفتاة الأناقة التى تبرزها جميلة، كان عليها أن تتعلم مهارات كثيرة، وتتابع المودات، وتفرق بين رائحة وأخرى فى العطور، وفى أنواع البودرة التى تكسى بها وجهها، وتفهم جيدًا فى انسب التفصيلات لجسمها، والنقشات والألوان التى تساعد فى ابراز جمالها.

فإذا انتقلنا إلى الرجل نجد أن المودات تلعب دورها أيضا فى ذوقه وتأثره بالجمال، فقد كانت الجاكيت ذات ياقات عريضة من الأمام، ولكن المودة اختصرتها لأقل مساحة ممكنه، وفى بعض الحالات الغتها كلية. كما أن البنطلون الشارلستون كان واسعًا من أسفل وتصل فتحته إلى ٣٨سم ويصنع على شكل الجرس، تغير هذا وأصبح البنطلون ذو فتحه ضيقة من أسفل تتراوح بين ٢٢ ، ٢٥سم والغى شكل الجرس واستبدل باشكال ضيقة تغطى الفخذين بالكاد. وتلعب الملابس الجاهزة والمستوردة دورًا كبيرًا فى تغيير الذوق فى ملابس الرجال، لكن توليفة القميص ورباط العنق على البدلة من الأمور الجمالية التى يهتم بها الرجال.

وقد مرت الأحذية فى مراحل متطوره من الذوق سواء بالنسبة للجنس اللطيف أو بالنسبة للرجال، ويدخل فى ذلك الكعب العالى والمنخفض والمقدمة (البوز) الضيقة أو الواسعة، والحذاء ذو الأربطة أو بدونها، وعمليات التفصيل تتأثر بامكانية السيدة فى ارتداء الكعب العالى والمشى به مسافات، فإن لم تستطع فالواطى يكون هو النوع المفضل. وتظهر بين الحين

والحين مودات فى الأحذية تجعل الإنسان رجلا أو امرأة يترك القديم ويرتدى الجديد مسايرة للمودة. وقد حدثتنى سيدة لها ثلاث فتيات يسكن لندن بأنها لا تشترى حذاء، بل ترتدى أحذية بناتها إذ أنهن يتركن أحذيتهن فى فترة لا تتجاوز الثلاث شهور، لأن المودة فى المحال تكون قد غيرت من الشكل المتداول وهن يفضلن متابعة المودة مهما كلفهن الأمر.

والجمهور المتمدين فى البلاد المتقدمة يعمل له الف حساب فى تخطيط المدن والحدائق العامة والميادين وكرانيش الساحل حيث تهتم الحكومات بوضع مقاعد تحت الأشجار مواجهه للبحر ليستمتع بها الجمهور، وتضع له التماثيل التى تزين الحدائق، وتزرع الورود وترعاها لكى يكون الجو العام مبهجًا. وقد لفت نظر الكاتب وكان يمضى اجازة نهاية الأسبوع فى جزيرة خضراء فى بحيرة قريبة من تورنتو بكندا أن هناك لافتات وضعت للجمهور تدعوه أن يدوس فوق الحشائش ويستمتع بالخضرة، ولم يخش الذين كتبوها أن تموت الخضرة كما نخشاها فى مصر ونضع لافتات مضادة لتجنب السير على الخضرة. لأنهم يعرفون كيف يديمون خضارها. ويوظفونه لمتعة الناس، والإحساس بجمال الطبيعة. كما أنه لا يوجد مكان عام كالحدائق إلا وبه العاب للأطفال يمارسون عن طريقها نشاطهم، فهذه «زحليقة» يصعد إليها الطفل وينحدر من أعلى إلى أسفل بترك جسمه يتحرك مع الانحدار، وهذا بيت أشبه بمنزل جحا، يدخل فيه الطفل فى متاهة وعليه أن يجد طريقه للخروج، وهذه ارجوحة عادية تتحرك إلى أعلى أو أسفل حينما يستخدمها طفلان يجلسان الواحد منهما مواجهًا للآخر.

وهناك تقليد فى كل المجتمعات المتقدمة أن تكلف فرقٌ موسيقية بالعزف بضع ساعات فى كشك خاص بها داخل كل حديقة، ويلتف حولها الجمهور للاستماع والاستمتاع بالموسيقى.

أما المتاحف فهى أيضًا من الساحات التى يرتداها الشعب ويمضى فيها أوقاتا سعيدة، ويصمم بكل متحف كافيتريا أو مطعم لراحة الجمهور وخاصة

لأولئك الذى يمضون يومًا كاملاً بالمتحف، كما أن بكل متحف مكتبة لبيع الصور والشرائح الزجاجية، والكتب بأثمان لا استغلال فيها للجمهور. وتنظم دورات داخل كل متحف مع خبير يشرح للجمهور التحف الموجودة، كما تنظم محاضرات ينجذب إليها الجمهور لمعرفة معلومات عن تحف المتحف.

كما يضم كل متحف مدرسة للموهوبين والهواة تفتح فى اجازة نهاية الأسبوع، ويكون انتاج الأطفال والدارسين فى صلة بالتراث الفنى المعروض بالمتحف، ويناقش الأطفال هذه التحف فى اتصالها بمشكلاتهم الفنية.

والجمال متغلغل فى حياة الجمهور، يصعب انكاره، بل وحين لا ينمو الوعى الكافى به تظهر عادات متخلفة فيها عدم القدرة على التنسيق والترتيب والتى تجعل بيئة الإنسان قبيحه لا ذوق فيها. ويعمل مهندسو الديكور، ومهندسو تخطيط المدن، والمهندسون المعماريون على الارتقاء بالجوانب الجمالية كل فى ميدان تخصصه فيعوضون النقص فى العادات المتخلفة ويغرسون عادات أكثر تقدمًا.

ومن الميادين التى ظهر فيها الجمال «الطب الجمالى» وهو فرع من فروع الجراحة يتولى فيه الطبيب إصلاح التشوية الذى تسببه الحوادث أو الذى يولد به بعض الأفراد، فيعيد الجمال إلى طبيعته، وبالتالى الثقة إلى النفس البشرية لتؤدى دروها الاجتماعى دون ازدراء من المجتمع أو تأفف.

والعادات السلبية التى تؤدى إلى القبح كثيرة منها النظافة، لا يكفى أن تكتب شعارات عن أهمية النظافة دون اتخاذ اجراءات إيجابية لتيسيرها فإذا قلنا للجمهور لا ترمى بالأوراق المهملة فى الشارع فيجب أن تيسر له سلات المهملات كى يضعها فيها، وإذا كنا لا نرغب أن تفسد المبانى بالكتابة فوقها اعلانات ودعاية انتخابية، علينا أن نوجد المكان البديل الذى توضع فيه هذه الكتابات، وإذا كنا لا نرغب أن تنتظر السيارات فى الشوارع بشكل مكدس يفسد جمال المدينة علينا أن نوجد الجراچات البديلة ونسن القوانين التى

تطالب كل مالك عمارة أن يخصص فيها جراجًا لسيارات الشقق المختلفة فى منزله. أى أن كل ظاهرة تحتاج لإجراء ايجابى مصاحب كوسيلة للعلاج الناجح. ولا يمكن للأطفال الذين يتسلقون الأشجار ويكسرون فروعها أو يلعبون الكرة فى وسط الشوارع... أن يكفوا عن عاداتهم السلبية دون أن توجد لهم البديل لتحقيق نشاطهم. كالملاعب والساحات الشعبية والمراجيح ومتاحف الأطفال.

من العادات القبيحة مثلا أن يتزاحم الناس لركوب الأتوبيس العام بلا نظام، والأفضل أن يتعلم الركاب أن يقفوا طابورًا حسب حضورهم ليركب منهم من يتسع له الأتوبيس بالترتيب والباقى ينتظرون دورهم فى الأتوبيس التالى. والطابور حل ديمقراطى لكل المشكلات التى فيها زحام. لا فارق فى الطابور بين الكبير والصغير، الرجل أو المرأة، صاحب الجاه والسلطان والفقير، فالكل داخل النظام سواء، وكل يأخذ دوره حسب ترتيبه فى الحضور، أما المجاملة على حساب أفراد الشعب فمعناها هدم هذا النظام الديمقراطى الذى يحمل جمالا لأنه نظام. وليس من المعقول مكافحة الباعة الجائلين لسبب أو لآخر، والأفضل تنظيم المكان لنشاطهم، فلا يسيئون لشكل المدينة باحتلال الأرصفة ورمى الفضلات التى تفسد جمال الشارع.

والقرآن الكريم فى مواقف كثيرة يعلم الإنسان أن يتوخى الجمال فى سلوكه لا من ناحية الشكل فحسب بل من ناحية العادات التى تهدى إلى حسن العلاقات الإنسانية بين الناس كقوله جل شأنه: ﴿يابنى آدم خذوا زينتكم عند كل مسجد﴾(٩٣) فالذين يذهبون إلى المساجد لابد أن يلبسوا احسن الثياب، ويتطهروا ويغتسلوا حتى لا تكون لهم رائحة كريهة تفسد الجو الروحى للمصلين، وفى آية أخرى: ﴿المال والبنون زينة الحياة الدنيا﴾(٩٤) ثم تطرد الآية ﴿والباقيات الصالحات خير عند ربك ثوابًا وخير أملا﴾(٩٥) وحين تقر الآية بالجمال المصاحب للحصول على المال والبنين إلا أنها تنبه إلى أن هناك جمالاً ابقى من ذلك أن يعمل الإنسان صالحًا، فهذا خير واعمق من الزينة الأولى. ويقرن القرآن الصبر بالجمال ﴿فصبر جميل والله المستعان على

ما تصفون﴾[٩٦] والقرآن يميز بين الذى يرى والذى لا يرى : ﴿هل يستوى الأعمى والبصير﴾[٩٧] ويناشد الإبصار حتى يبصر الناس ﴿وابصرهم فسوف يبصرون﴾[٩٨] كما ينبه إلى التواضع فى السلوك وتجنب الخيلاء ﴿ولا تمشى فى الأرض مرحًا إن الله لا يحب كل مختال فخور﴾[٩٩] ويجنب الناس السخرية من بعضهم البعض، عسى أن يكون الذين يسخر منهم أفضل من الساخرين : ﴿يا أيها الذين آمنوا لا يسخر قوم من قوم عسى أن يكونوا خيرًا منهم﴾[١٠٠] ويعلمنا القرآن ألا نرفع أصواتنا وهو أدب سلوكى يحمل الجمال ويقبح القرآن رفع الصوت بتشبيهه بصوت الحمير استنكارًا للقبح ﴿واغضض من صوتك إن أنكر الأصوات لصوت الحمير﴾[١٠١]

وكل هذا يبين أن تكامل الإنسان ذروته الجمال، فسواء أكان السلوك اجتماعيًا أو تشكيلاً أو تعبيرًا وتبليغًا أو حركة أو موسيقى كل ذلك إن لم يكن رائده الجمال دل على قبح وتخلف وعدم الاقتراب من هذا التكامل.

ويظهر التناقض فى كثير من الأحيان حينما يتم الفرد تعليمه العالى وأحيانا فوق العالى ولم ينم بصيرته نحو الجمال وينعكس ذلك فى عاداته، وأى علم يمكن أن يدعى الإنسان أنه أفاد منه إذا لم يزد من بصيرته فى الجمال ! وقد كنت أدهش لتلك السيده التى تحمل أعلى المؤهلات وكانت حينما تعصر برتقالا ترمى بفضلاته من الدور الرابع إلى الأرض غير عابئة بما يحدث من قذاره وتشويه الحديقة أو الشارع، وازداد دهشا بتلك التى لا تستطيع أن تقيم نظامًا جماليا فى حجرتها فكل يوم حينما تخرج للعمل تترك وراءها الفساتين فوق سريرها، والأحذية مبعثرة فى الأرض، والمكتب عليه من كل صنف شيئا بحيث لا يسهل أن تجد راحة فيها تنشده فى كل مرة. وتتكرر المأساه يوميًا بلا طائل. ومن ربات البيوت كثيرات لا يستطعن تنظيم مطابخهن ويطهين الطعام بلا جمال فى الذوق أو التذوق.

ومن الطبيعى أن ذوق الجمهور وإحساسه بالجمال فى شتى صنوف الحياة، يتم فى أغلب الأحيان بالتوارث من الأجيال السابقة، تلعب الأم والأب

والجدة والجد أدوارهما فى التنشئة الجمالية، ويصلحون ما يفسد فى أثناء النمو فيجد الناشى الأمثال واضحة أمامه ليقتدى بها سواء أكانت أمثلة حسنة أو رديئة - ثم بعد ذلك تلعب المدرسة دورها، والمجتمع بوسائل اعلامه المختلفة دوره فى التوعية بالجمال وتذوقه وممارسته، لكن هذه الأدوار قد لا تؤدى ويترك النمو الجمالى ليتم عابرًا أو متخبطًا أو بالصدفة أو لا يتم، أو يتم العكس: النمو فى اطار القبح، لأن القيادات قد لا تكون دائمًا من الوعى لتضرب الأمثلة الواعية.

لذلك فإن التربية الجمالية - تربية الحواس لتستجيب إلى الجمال فى كل ركن من أركان الحياة، مسألة تحتاج إلى تخطيط، ورعاية فى اثناء فترات التعليم من الحضانة حتى الجامعة كى يخرج المواطن متعدد الجوانب قادرًا على تذوق الجمال والعيش به واكسابه لغيره بالعدوى؛ وتفصيل ذلك سنوضحة فى الفصل القادم.

الفصل العاشر

# التربية الجمالية

لقد خضنا حتى الآن معانى متعددة لتكشف عن العلاقة بين الجمال والفن وبين كل منهما والحياة، وعالجنا الخبرة الجمالية والإلهام المؤثر فى كشف الجمال، والفروق فى عملية الكشف عند كل من العالم والفنان، ثم طرحنا قضايا النقد الفنى والطراز الجمالى، وتأملنا فى معنى الطبيعة إلى أن عالجنا صلة الجمال بالجمهور، وها نحن نقترب من خاتمة هذا الحوار بتحليل التربية الجمالية وتحديد معناها ومغزاها فى دور التطبيق. فما المقصود بالتربية الجمالية؟ وهل لها نظريات؟ وهل خضنا فيها عمليًا فى التعليم بحيث نحقق أهدافها ومبادئها؟ وما هى الدول التى سبقت فى هذا المضمار؟ وماذا نوصى المسئولين للأخذ به لضمان تحقيق أهداف التربية الجمالية؟.

التربية الجمالية تعنى رعاية النشئ منذ حداثة سنهم لتذوق الجمال والعيش فى كنفه وخلق ظروفه واستخدامه كأداة عدوى لسائر الأفراد ليشبوا فى ألفة لا تنقطع بقيم الجمال فى كل مرافق الحياة. أما من ناحية النظريات فللتربية الجمالية نظرياتها منذ أن وضع افلاطون كتابه الجمهورية حتى وقتنا هذا. ويرى افلاطون أن المجتمع يجب أن يزود بالموهوبين من الفنانين الذين يشكلون الحياة ويخلقون البيئة الجمالية التى يترعرع فيها الناشئ، فيتعود أن يشم النسمة الصافية والعطر مما حوله منذ نعومة اظافره حتى إذا شب ونسى المصدر فلا بد له أن يتعرف على مسببات الجمال الذى آخاه حينما كان صغيرًا، ويصبح احد رواده الذين يعيشون به فى الكبر، إنه حينما يعتاد الجمال سيلفظ القبيح ويستهجنه ويثور عليه ويحاول أن يستبدله بالجميل، ويقول

أفلاطون : «ولكن لا توجد صعوبة فى أن ندرك أن توافر التسامى أو غيابه ما هو إلا نتيجة للإيقاع الجيد أو الردئ . .
لا شك فى ذلك»

«وإن الإيقاع الجيد والردئ هو حصيلة طراز جيد أو ردئ ؛ وأن التوافق والنشاز بالمثل يتبع الطراز ؛ لأن مبدأنا أن الإيقاع والتوافق ينظمان بالألفاظ ، لا الألفاظ بهما . . . ولذلك لا بد أن يتبعا الكلمات . . .

«ألا تعتمد الألفاظ وملامح الطراز على الحالة المزاجية للروح ؟ »

« نعم »
«وكل شيء آخر على الطراز ؟ »
« نعم »

«ولذلك فإن جمال الطراز والتوافق والتسامى وجودة الإيقاع تعتمد كلها على البساطة ، - واعنى البساطة الصادقة للعقل المنظم النبيل وعلى الطابع ، وليس على تلك البساطة وليدة الشيء البغيض»

«ما اصدقك - اجاب معلقًا»

«وإذا كان على صغارنا أن يقوموا بعملهم فى الحياة ، ألا يجب عليهم أن يجعلوا من هذه التوافقات والتساميات هدفهم الأسمى ؟ »

«يجب عليهم»

«وبكل تأكيد فإن فن المصور ، وكل فن بنائى وابداعى يمتلؤ بها ، - النسيج ، والتطريز ، والعمارة ، وكل انتاج مصنع ، كذلك الطبيعة . بما فيها من حيوانات ، وخضروات فى كل هذه الأشياء يتوافر التسامى أو ينعدم . أما القبيح ، والنشاز ، والحركة غير التوافقية كلها رصيد متكاتف للألفاظ المريضة ، والطبيعة المريضة ، لأن التسامى والتوافق هما الأختين التوأمين للفضيلة والعمل الصالح ، ويحملان تقاطيعهما»

اردف قائلا «ما هذا إلا الصدق»

«بل لعل اشرافنا لا يذهب ابعد من هذا، وعلينا أن نطالب الشعراء أن يعبروا عن صورة الحسن فى أعمالهم، وإلا قاسوا الألم بطردهم من جمهوريتنا إذا انتجوا شيئا آخر؟ ومن الواجب أن تمتد هذه الرقابة على الفنانين الآخرين، يجب منعهم من عرض كل ما هو مناف للفضيلة من اشكال منعهم من انتاج الأشكال المسرفة، والفاجرة، وغير المحتشمة فى النحت وفى العمارة وفى كل اشكال الفنون الإبداعية، أما بالنسبة لهذا الذى لا يستطيع أن يتكيف مع قاعدتنا سيمنع من ممارسة فنه فى دولتنا، حتى لا يضمحل ذوق مواطنينا بسببه؟ وسوف نجنب رعايانا النمو فى اطار صور خلقية منحرفة، حتى يستطيعوا الكشف عن الطبيعة الحقيقية للجميل والقبيح، وسيترعرع ويظهر تأثيره يوما بعد يوم ودرجة بدرجة، ويحصدون فى النهاية نوعًا من الإفساد فى روحهم الذاتية. . ليكن فنانونا على الأخص من أولئك الموهوبين حتى يستطيعون الكشف عن الطبيعة الحقيقية للجميل والقبيح، وسيترعرع صغارنا فى أرض صحية، وسط مناظر وأنغام جميلة ويتقبلون الحسن فى كل شيء، والجمال الذى يتدفق من الأعمال الصافية، سيتطرد فى العين والأذن، كالنسمة الصحية التى تنبع من اقليم صاف، والتى تؤثر على الروح منذ السنوات المبكرة ليتشبه بجمال العقل ويتجاوب معه.»

«ولا يوجد تدريب انبل من ذلك - اجاب صاحبه»

«وعلى ذلك فإن التربية الموسيقية تعتبر من أكثر الوسائل فعالية إذا قورنت بغيرها، لأن الإيقاع والتوافق يجدان طريقهما إلى الأماكن الداخلية للروح، ويلتصقان فيها بقوة (mightily) وينقلان إليها التسامى، وتصنع من روح هذا الشخص الذى يتربى تربية سليمة شيئا متساميًا، ومن ذلك الشخص الذى يربى تربية مريضة شيئا غير متسام، لأن ذلك الذى نال حظه فى التربية الصادقة لذاته الداخلة، سيتمكن فى أغلب الحالات، بعمق من أن يدرك النقائص أو العيوب فى الفن والطبيعة، ولكن بذوقه الصادق، حينما يستمتع

ويتجاوب، فإنه سيتقبل فى روحه الحسن، وسيصبح نبيلاً وحسنًا، وسيتمكن من أن يلوم القبيح ويكرهه، الآن وهو فى صباه، حتى قبل أن يتمكن من معرفة السبب، وحينما يواتيه العقل، ويعى بالسبب فإنه سيتعرف على صديقه ويحبه ذلك الصديق الذى مكنته تربيته الأولى من الألفة به لمدى طويل. »

« نعم » اردف صديقه « إنى أوافقك الرأى فى أن صغارنا يجب تدريبهم فى الموسيقى وعلى الأسس التى ذكرتها »

« وكما هو الحال فى القراءة كما حدثتك كنا على اقتناع عندما عرفنا الحروف الأبجدية، والتى تعتبر قليلة، وفى كل حالاتها التكرارية وتركيباتها، لا نخطوها على أنها تحتل مكانا كبيرًا أو صغيرًا، ولكن فى كل مكان نحن شغوفين بالتعرف عليها، ولا نعتبر أنفسنا متكاملين فى القراءة حتى نتعرف عليها فى أى مكان نجدها فيه.

« تمامًا »

أننا نتعرف على انعكاسات الحروف فى الماء، وفى المرآة، ذلك حينما نعرف الحروف ذاتها، ونفس الفن والدراسة تعطينا المعرفة بكلا المظهرين.

« بالضبط »

« ومع هذا، لا نحسن ولا رعايانا الذين نربيهم، يمكن أن يصبحوا موسيقيين قبل أن نستطيع نحن وهم أن نعرف الأشكال الأساسية لضبط النفس، والشجاعة، والحرية، والقيمة، وما يشابهها (kindred) كما ندرك الأشكال المضاده، فى كل تشكيلاتها، ويمكن التعرف عليها وصورها حيثما وجدت، دون أن يفوتنا ذلك فى الأشياء الصغيرة أو الكبيرة، ولكن مع الاعتقاد بأنها جميعًا فى اطار فن واحد ودراسة واحدة ».

« بكل تأكيد »

« وحينما تتوافق روح جميلة مع شكل جميل، ويشكل الإثنان فى قالب

واحد، سيكون هذا بمثابة أجمل المرئيات (fairest of sights) بالنسبة للشخص ذى العين التى تستطيع أن تراه»[١٠٢].

عاش افلاطون فى الفترة من ٤٢٧ حتى ٣٤٧ قبل الميلاد - أى مضى على وفاته ما يقرب من ٢٤ قرنا من الزمان، ومع ذلك وضع فكرة رائدة للتربية الجمالية بمفهومها الشامل، فقد تصور الفنانين فى جمهوريته أن يكونوا من النوع الموهوب ليستطيعوا تشكيل ذوق المواطنين فى كل مرافق الحياة على مستوى رفيع، أما الفنانون الذين ليس لديهم هذا المؤهل - «الموهبة» فيطردهم افلاطون من جمهوريته، لأنهم سيتصدون للذوق العام بلا كفاءة وسيفسدونه، ونظرًا لأن الذوق وتقدير الجمال من الأمور المرتبطة بالفضيلة وبعمل الصالح، فإن هؤلاء الفنانين سيكون اسهامهم مفسدًا وبالتالى يشيعون الأخلاق الفاسدة بين الرعايا فيتأثر تكون الجمهورية الفاضلة أيما تأثر.

ولم يكتف افلاطون بالنظرية بل تبعها بمنهج تربوى يستند إلى الإيقاع والتوافق الذى تيسره الموسيقى، وربط بين عملية التسامى التى تحدث فى اكتساب النشوة من خلال الإيقاع والتوافق الموسيقى إلى التسامى بروح الصغار الذين يحاطون بالأنغام الجميلة، وسيل الأعمال المبتكرة منذ حداثة عهدهم. وهم لا يزالون خضر أى أنهم يكونون فى الوضع الذى لا يعى تمامًا بما هو حادث، ولكن ما يلبث هذا الصغير أن يكبر وينضج - والجمال مازال هو العامل المغلب فى حياته ويحوم حوله، عندئذ أى حينما يكبر سيتعرف بعقله الناضج على صديقه - الجمال - الذى نبت فى احضانه ولم يكن يدرى - أما الآن فهو يدرى ويتعقل ويدرك قيمة هذا الجمال الذى سيرعاه ويحبيه ويشكر الظروف التى نشأته فى احضانه. وما قاله افلاطون عن الموسيقى يتمشى مع سائر الفنون المسموعة والمرئية والحركية، فكلها اساسها التوافق والإيقاع، ولذلك فإن التربية الجمالية تعنى حسب نظرته توظيف كل هذه الفنون لتنمى الإحساس بالجمال من كل زواياه، فيدركه الناشى فى كل

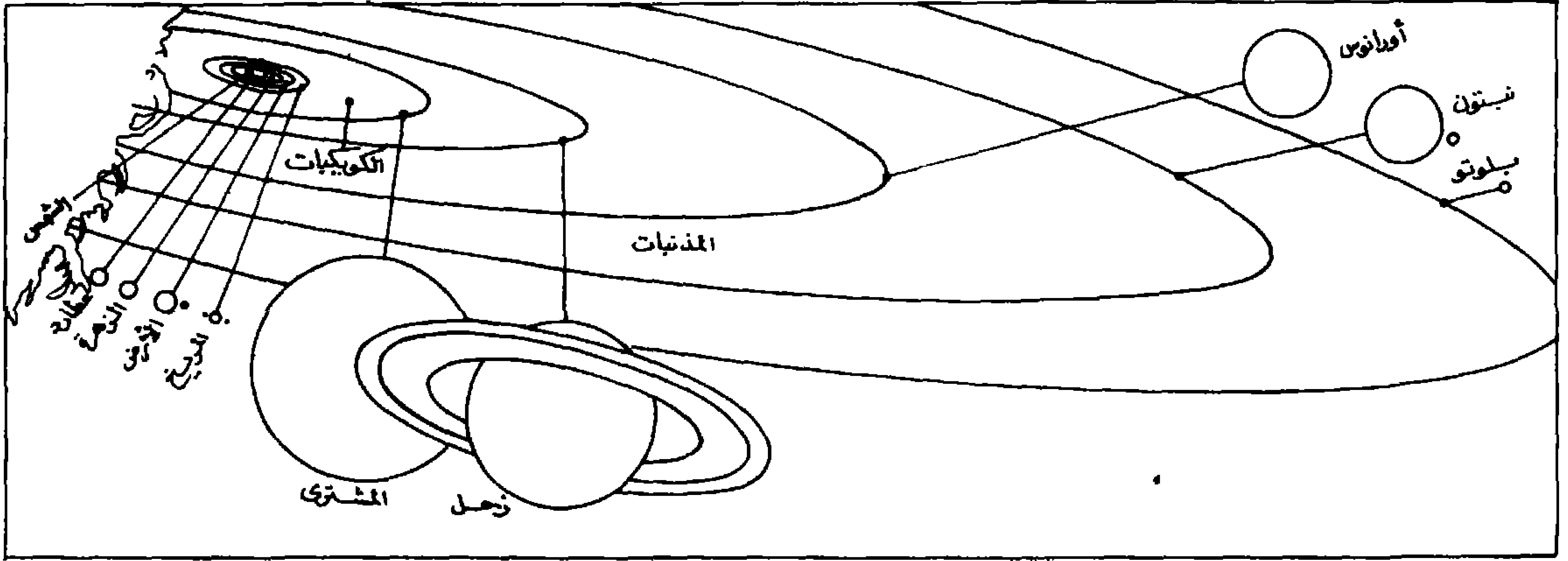
الميادين، ويستطيع أن يكون نظرة التعميم الجمالية.

وافلاطون ابن اريستون وبركيتونى، ولد فى اثينا وعاش فيها معظم سنى حياته التى بلغت الثمانين (٤٢٧ - ٣٤٧ ق.م.) ولما لم يتزوج افلاطون (وتدل كتاباته على أنه لم يكن لديه ميل جنسى للنساء) فقد كان قادرًا على أن يهب نفسه لمدرسته...

وجميع مؤلفات افلاطون محفوظة، وهى تؤلف خمسة مجلدات من القطع الحديث، وهى لا تقتصر على كونها أعظم عمل فلسفى فى العالم، بل إنها كذلك من اعظم الأعمال الأدبية فى العالم. إنها فلسفة بأتم معانى الكلمة، وإذا سأل اصدقاؤك ما هى الفلسفة؟ فإن أفضل اجابة «إقرأ افلاطون» ذلك لأن افلاطون كان هو الذى استعمل كلمة «فلسفة»[١٠٣]

والذى لفت نظرنا إلى فلسفة التربية الجمالية عند افلاطون هو الكاتب الانجليزى هربرت ريد (١٨٩٣-١٩٦٨) فى كتابه التربية عن طريق الفن، الذى صدر عام ١٩٤٣ واعيد طبعه عدة مرات وترجم إلى العربية فى ١٩٧٠ ضمن سلسلة الألف كتاب. وليس كل نص يقرأ نتوقع له الفهم كما اراده مؤلفه، فكل قارئ يكون له تعصباته المسبقة التى تلون المعنى للدرجة التى قد يضيع معها جوهر الفكر الأصلى الذى اراده الكاتب، ولقد تصدى هربرت ريد لعدد من الكتاب الذين لم يدركوا المفهوم الجمالى كما اراده افلاطون واخذ يفند أفكارهم ويرد عليهم لتصحيح المفهوم الجمالى الذى اورده افلاطون. وقد واجه الكاتب نفس الشيء وهو يستطلع الرأى حول افلاطون فى «الموسوعة الفلسفية المختصرة» التى لم توضح فكرة التربية الجمالية عند افلاطون بالشكل الذى يفهمه الفنانون وعلماء الجمال، ولذلك كانت تخبو الفكرة الرئيسية والتى ترجمنا فى الصفحات السابقة جانبا منها من كتاب افلاطون «الجمهورية» فلم تتضح فى تلك الموسوعة. ومن الصعوبات فى الترجمة تحويل بعض المصطلحات من لغة إلى لغة، فمترجم كتاب هربرت ريد «التربية عن طريق الفن» ترجم لفظ harmony على أنه «انسجام»

والكاتب اميل إلى استخدام لفظ «توافق» بدلا منه لأنه ثمة فارق بين التوافق والانسجام فى الشمول فالانسجام يطلق على تناسق شيئين أو أكثر بعضهما مع بعض فى وئام بينما التوافق يشير إلى قانون اعم تخضع له سائر الأشياء فى الكون، وحينئذ يعنى التوافق مسايرة العناصر بعضها لبعض فى الاتجاه سواء فى الفن التشكيلى أو الموسيقى أو العمارة أو الرقص أو الغناء أو فى مظاهر الكون نفسه حركة الشمس وحركة القمر وحركة الأرض وانبثاق النباتات وتلاؤم الكائنات الحية مع البيئة. ويفسرها قاموس وبستر: تكييف الأجزاء بعضها للبعض، ترتيب العناصر فى التصميم لتعطى وحدة فى التأثير أو كيان جمالى سار. وفى الموسيقى توليف الأنغام فى لحن، أو تركيب الأجزاء لتتمشى مع اللحن - علم التركيب، والعلاقات، واسترسال النغمات المتآلفة. ويأتى من الكلمة مصطلح Harmonics علم الأصوات الموسيقية[١٠٤] ولو أن عفيف بهنسى ترجمها إلى الانسجام والتآلف مستخدما لفظين: الانجليزى (Hormony) والفرنسى (Harmonie)[١٠٥] وفى مصطلحات الفلسفة ترجم إلى العربية «انسجام»، و «اتقان» بالانجليزية (Harmony) والفرنسية (Harmonie)[١٠٦] وفى مصطلحات التربية وعلم النفس ترجم انسجام[١٠٧] وترجم ايضا «انسجام» فى مؤتمر مصطلحات التربية وعلم النفس[١٠٨]. وهذه القضية تحتاج لدقة العبارة، ولنرجع لقاموس **المنجد** فكلمة توافق القوم فى الأمر: ضد تخالفوا. معناها تقاربوا تساعدوا واتفق الرجلان على الشىء وفيه: ضد اختلفا، تقاربا واتحدا. اتفق معه: وافقه. «وانسجم الكلام انتظم»[١٠٩] وفى قاموس **المورد** ترجمت Harmony ايقاع - تناغم - تآلف الألحان - علم الإيقاع «هارمونى» (٢) تآلف، توافق، تناسق (فى الأجزاء) (٣) انسجام (فى المشاعر أو الأذواق أو المصالح أو الآراء[١١٠]، وفى **مختار الصحاح** التوافق الاتفاق[١١١]، وعلى اساس هذه المراجع لاخطأ فى استخدام كلمة انسجام، لكن بالنسبة للإطار الفكرى الذى يثيره افلاطون يعنى شيئًا أكثر من توليفة شيئين، ولذلك فمصطلح توافق اقرب إلى عملية التقنين أى الوصول بالظاهرة إلى تعميم علمى.[١١٢]




**دياجرام (٣) الدوران حول الشمس - نظام المجموعة الشمسية**

ويقول هربرت ريد «ظل (افلاطون). . أحد المؤثرات الفلسفية المسيطرة فى العالم الحديث - ومع ذلك بلغ من اشتداد قبضة الفكرات المضادة له على عقل العالم: فكرات الاستدلال المنطقى والعلوم الفكرية، أنه لم يحدث ولو مرة واحدة أثناء هذه المدة البالغة الضخامة، أن مجتمعًا تجرأ على تنفيذ مثل أفلاطون التربوية العليا ووضعها موضع الممارسة»(١١٣)

ويقول هربرت ريد: «إن الهدف من التربية المنطقية يمكن وصفه بأنه خلق قدره فى الفرد ليربط بين الخبرة بالمفهوم المنطقى للكون بمفاهيم دوجماطيقية عن طابع الشخصية والأخلاق»

«وأن الهدف من التربية التخيلية قد وصفه أفلاطون بصورة جيدة: هو منح الفرد وعيا حسيًا ملموسًا بالتوافق والإيقاع اللذين يدخلان فى تركيب كل الكائنات الحية والنباتات، واللذان يمثلان الأساس البنائى لكل لأعمال الفنية، حتى يستطيع الطفل فى النهاية - فى حياته وأنشطته - أن يأخذ دوره فى الجمال والتسامى العضوى. وعن طريق هذه التربية تغرس فى الطفل غريزة ادراك العلاقات والتى لها مفعولا حتى قبل نمو منطقه، إنها تمكن الطفل من التمييز بين الجميل والقبيح، والحسن من السيء، والسلوك السليم من السلوك الخاطئ، والشخص النبيل من الشخص الحقير.»

«وإلى هنا ويظهر بوضوح أن الهدف الذى اتصوره لمكانة الفن فى النظام التربوى ليس له حدود. فى الحقيقة إن دعوتى لا تقل عما يلى: أن الفن، بأوسع تصور له، يجب أن يكون الركيزة الأساسية للتربية، لأنه لا توجد مادة أخرى يمكنها أن تعطى للطفل ليس فقط الربط بين التصور والمفهوم، والإحساس بالفكر، حيث ترتبط هذه العوامل وتتحد، ولكن أيضًا، وفى نفس الوقت، تمنحه معرفة غريزية بقوانين الكون، وتكسبه عادة أو سلوكا متوافقًا مع الطبيعة»(١١٤)

ويستطرد هربرت ريد فيقول: «إننا حين نغوص فى أشكال الحياة الرئيسية، فى الفرد وفى المجتمع، سنجد أن العامل الجمالى مسيطر. لا يمكن

الهروب منه. إنه المبدأ الذى يشكل أى تصميم وأى هدف يمكن أن نفطن إليه بذكائنا فى هذا الكون، وإذا استنكرناه معناه أننا نسوق البشرية إلى فوضى، وهو ما حدث مرارًا فى الفترات المضمحلة من التاريخ البشرى»(١١٥)

«إن اسس بناء المدنية» يقول هربرت ريد «يرتكز لا فى العقل ولكن فى الحواس، وما لم نتمكن من إستخدام الحواس، وتربية الحواس، لا يمكن أن نحقق الظروف العضوية للحياة الإنسانية، فما بالك والأمر أدهى وأمر عند النظر إلى التقدم الإنسانى»(١١٦)

ويستطرد «إن الشخص الذى يكتسب ثروته بلا حساسية جمالية شخص ثرى، لكنه إنسان مبتذل، والشىء الوحيد الذى لا يستطيع شراؤه بماله هو الإحساس الغريزى بالجمال»(١١٧)

ويضيف ريد «اجعل الفنون الإيقاعية اساسًا لطرقك التربوية، كما يقول أفلاطون، وسيترتب على ذلك، بطريقة طبيعية، وكنتاج متوقع، أنك تغرس فى الأطفال هذا الإحساس بالكيان الشكلى، بالتسامى، وهو اساس القيمة الأخلاقية. هذه هى النظرية، ببساطه وبلا تمويع والتى علمنا اياها أفلاطون فى كتابه **القوانين** بشكل لا يقل شأنا عن تناولها فى كتابه **الجمهورية**، إنها بسيطة. إنها واضحة، ولكن الشىء الوحيد الغامض لماذا أهملها العالم هذه المدة الطويلة.»(١١٨)

والحقيقة أن هربرت ريد أقام كوبرى يمتد من أفلاطون حتى القرن العشرين ليدلل على أن الجمال اساس التربية، وإذا تناسينا النص قليلا لنفكر فى الجوهر، نجد أن الخبرة الإنسانية لها كيان كلى لا تفصيص فيه أو انقسام أو نظام طبقى بين المهارات والعادات والاتجاهات والمعلومات.والخبرة الحية - وأية خبرة لا يمكن أن تكون خبرة كاملة شاملة إذا اقتطع منها العامل الجمالى، بل إن بتر هذا العامل فى بعض العلوم الأكاديمية يحيلها إلى ميكانزمات آلية، وسواء أكان المدخل للخبرة فنا تشكيليا أو موسيقى أو هندسة أو رياضيات أو علما فيزيقيًا أو لغة، فإن قانونى الإيقاع والتوافق

يشكلان الركيزة وراء نظام أية خبرة فنية كانت أو علمية أو اجتماعية أو سياسية، والإيقاع اطراد الظاهرة وتكرارها بتوقيت منتظم، وحينما تطرد فى وئام فإنها تحدث توافقًا، تزداد تماسكا بفعله، بنية الإنسان مثلا مؤسسه على مجموعة من الإيقاعات : الشهيق والزفير، دقات القلب، ودرجة حرارة ٣٧، دورة دموية منتظمة، موت خلايا وميلاد خلايا جديدة. . . وهذه العمليات تتم فى توافق وإلا كان الإنسان مريضًا، ونفس هذا النظام متوافر فى الكون ذاته ويمكن ادراكه من الآية القرآنية الكريمة التى تلفت النظر إليه «لا الشمس ينبغى لها أن تدرك القمر، ولا الليل سابق النهار، وكل فى فلك يسبحون»[١١٩] فالآية جعلت من الإيقاع نظاما كونيًا، ويظهر هذا النظام فى تتابع الليل والنهار وفى التحولات التى تحدث لوجه القمر من شكل الهلال حتى يصبح دائرة كاملة ثم يعود فى الشهر التالى سيرته الأولى، فيتكرر من أهلة إلى قمر كامل، ومن قمر كامل إلى أهلة حتى يختفى ويعود القمر مرة ومرات ليؤدى نفس الدور. والقمر يدور حول الأرض، والأرض تدور حول الشمس، وما يعرف بالنظام الشمسى يبين الاسم الذى يعطى للشمس وحولها المجموعة الشمسية، وبعض المذنبات التى تدور كلها حول الشمس، ويتم الدوران فى نظام بيضاوى إذا بدأناه من الشمس إلى الخارج نجد أن ترتيب الكواكب فى الدوران على النحو التالى : عطارد، الزهرة، الأرض، المريخ، المشترى، زحل، اورانوس، نيبتون،وبلاطون. ويدور حول الشمس ألف من الأجسام الصغيرة جدًا وتسمى نجوم صغيره (asteriods) بين مسارى المريخ والمشترى، كما توجد بضعة مئات من المذنبات من كل الأحجام تدور حول الشمس فى مسارات بيضاوية ووراءها أذناب من الغاز.[١٢٠] وقد بدأ الإنسان فى القرن العشرين رحلاته لغزو الفضاء، ووقف على سطح القمر ونظر إلى الأرض وهى تؤدى دور القمر بالنسبة إليه، فالتسامى الذى ينشده أفلاطون وأكده هربرت ريد هو محاولة لربط الإنسان فى سموه بالنظام الكونى وكما سبق أن استعرنا رأى بيكاسو أن الإنسان جزء من الطبيعة وهى أقوى من أقوى انسان، ولابد أن يكون على وفاق معها[١٢١] حتى يكون احد

وحداتها، ايقاعه هو إيقاعها وتوافقاته هى توافقاتها، وهذا هو السبيل إلى التكامل بربط الإيقاعات الداخلية بالخارجية، والتوافقات الداخلية بالخارجية. [أنظر دياجرام (٣)].

ومن الطبيعى أن فكرة أفلاطون التى أوضحها هربرت ريد تبين أن المقصود ليست معالجة الفنون وحدها بأنواعها المختلفة ولكن كل صنوف المعرفة وحتى ما يقع تحت الحرف يخضع لاعلاء جوانبه الجمالية من توافق وايقاع وتكوين ومعرفة بخصائصها الذاتية. تعالج كذلك كمدخل للتربية فترتفع بقيم الجمال التى تجعل من هذه التربية الموصل الجيد للمدنية، وقد أوضح أفلاطون صلة الجمال بالأخلاق ولذلك كما يقول هربرت ريد «إن التربية الجمالية تنمى الفضيلة الأخلاقية»[١٢٢]

وحينما قرأ الكاتب مؤلف هربرت ريد عام ١٩٤٣ ولم تكن الحرب العالمية الثانية قد ألقت أوزارها، كان يعمل حينئذ مدرسًا بالمدرسة النموذجية التجريبية بحدائق القبة، وكان يشارك فى تطبيق فكرة التربية بطريقة المشروعات، وكان يشرف على تلك المدرسة من الناحية التربوية اسماعيل القبانى وقد سمح للمؤلف مع حبيب جورجى واحد مدرسى اللغة العربية بأن نقوم بتجربة فى أحد فصول المبتدئين سن من ٦ - ٧ سنوات قوامه ٣٧ تلميذا وكان هدف التجربة اعلاء الجانب الجمالى فى كل الممارسات فى الطريقة وفى تقديم الخبرة. لم تكن القضية فنا منفصلا أو لغة منفصلة أو معلومات علمية أو اجتماعية منفصلة، بل خبرة شاملة تنبثق من فكرة مشروع يخطط مع الأطفال ويمارسون من خلاله كل أنواع النشاط التى يعلى فيها الجانب الجمالى، فى الكتابه، والقراءه، والرسم، والنحت، والتمثيل، والموسيقى، والشعر، والرحلات، والمعلومات الاجتماعية والعلمية والرياضيات كانت اساسًا تدرس فى التحام ويراعى فيها ابراز العوامل الجمالية المرتبطة، بعبارة أصح. وكان المشروع يدور حول بناء بيت الفلاح، مهدله بدراسات بالطين وبرسوم ومعلومات وكتابات وحساب مرتبطا بقضية بناء بيت الفلاح، بل وكانت

تصاغ أناشيد حول حياة الفلاح ومثلت برواية على المسرح قام بأدائها الأطفال فى حوار حول حياة العمل فى القرية، وكانت زيارة المتاحف متاحة للربط بالتراث فى شتى التفاصيل المرتبطة بالمشروع، وقد لخصت التجربة فى أماكن مختلفة باللغتين الإنجليزية والعربية(١٢٣) وقدمت لحلقة الدراسات التى عقدتها اليونسكو فى برستل بانجلترا حول دور التربية البصرية فى التعليم العام سنة ١٩٥١. ومازالت نتائجها التى صورت فى حينها تمثل مدى حيوية الأطفال، ومدى الاطراد الذى حدث فى نموهم الجمالى فى مجموعة من المداخل: الرسم، النحت، التصوير الجماعى لستارة المسرح، تشكيل الأزياء وملابس رواية العمل، وعمل ديكور المسرح، صنع بعض أدوات الفلاح البسيطة، التدريب على تدفق التعبير الكتابى لتسجيل تطور العمل، استخدام الرسم التلقائى للطفل كأداه تقرير عن النشاط الحادث فى نمو المشروع الفنى وتطوره، القيام بالرحلات للمتحف الزراعى للاطلاع على نماذج لبيوت الفلاح، وحيواناته، زيارة بيت الفلاح المجاور للمدرسة ودعوة صاحبه لحوار معه فى المدرسة عن كيفية بنائه للدار، كيف شكل طينة البناء ووضع فيها السبلة وصنع قالب لتشكيل قوالب الطوب النى - كيف وزع العمل على الأطفال ليشاركوا فى اعداد قوالب الطوب، ومن ثم فى البناء. كيف واجه الأطفال صعوبة سقوط جانب من الجدار بفعل المطر - كانت هناك معلومات متدفقة حادثة من خلال نمو المشروع وتطوره لكنها لم تكن معلومات من النوع التقليدى الذى يصاغ فى الكتب المدرسية ويحفظه التلاميذ ليرددوه فى الامتحان النهائى الذى يكون فيصلا فى النجاح أو الرسوب، هى معلومات مصاحبة للنمو الجمالى الإبداعى وليد التفاعل المباشر مع مشكلات الحياة، وبعض تعبيرات الأطفال الفنية وبخاصة فى النحت وصلت إلى مرتبة عالية فى الجمال بالمقارنة لمستوى الأداء فى أى فصل عادى.

إن المناهج التقليدية تهتم بتعليم التلميذ فى السنة الأولى الإبتدائية فى هذا الوقت قدرًا من الكتابة والقراءة والحساب والمعلومات العامة والتربية الفنية

لكنها تدرس كمواد منفصله، وكمهارات مستقلة، وقل أن يدرك التلميذ الصلة بينها - أما فى تجربة الفصل التى قامت على المشروع الفنى، فكل قضايا الكتابة والقراءة والحساب والرسم والمعلومات، كانت كلها مترابطة، ووليدة المشروع لكنها أيضًا كانت تعالج بعقلية الشاعر والفنان والموسيقى والقصاص، أى أن حساسية الفنان كانت هى الركيزة التى تعلى الإحساس بالجمال فى كل هذه الأشكال؛ اطرادًا من الفلسفة التى نادى بها أفلاطون، واعاد تفسيرها وصياغتها هربرت ريد وقام الكاتب بهذا العمل التجريبى فى عام ١٩٤٥/١٩٤٦ كمحاولة للتطبيق - تطبيق فكرة التربية عن طريق الفن، التى بلورها هربرت ريد كفلسفة رائدة فى القرن العشرين.

# الفصل الحادى عشر

# هربرت ريد والتربية الجمالية

ولقد اهتم المؤلف بكتابات هربرت ريد منذ الأربعينات ويرجع الفضل ليوسف العفيفى فى تقديمه لطلابه منذ وقت مبكر فى مصر ولقد كانت كتب ريد متوافرة فى المكتبات حيث كانت تربط مصر بانجلترا علاقات ثقافية كانت تسعى انجلترا من خلالها إلى توفير الفكر الانجليزى فى مصر وفى غيرها من الدول التى كانت تحتلها، ولذلك قرأ الكاتب له **معنى الفن**، **والفن والمجتمع**، **والفن والصناعة** قبل أن يرد كتابه **التربية عن طريق الفن**، أما الكتاب الأخير فكان من الصعب الحصول عليه لظروف الحرب، وقد تمكن الكاتب من الإيحاء لوكيل المدرسة النموذجية فى ذلك الوقت (١٩٤٣/١٩٤٤) بالكتابة للمجلس البريطانى لإهداء المدرسة نسخة، وهى التى قرأها بتفحص ونقل فقرات منها فى كشكول خاص كمرجع عند الحاجة. وامتدت اهتمامات الكاتب بفكر هربرت ريد خاصة بعد ابتعاث الكاتب إلى امريكا فسمعه لأول مرة فى محاضرة عامة ضمن مؤتمر لجمعية التربية الفنية بجامعة نيويورك وقد حكالى أنه ظل ليلتين عنده أرق نتيجة الحاضرون يزيدون عن ألف من اخصائى التربية الفنية على نطاق الولايات المتحدة، وفى مساء احدى ليالى المؤتمر جمع الكاتب لقاء بايجلهارت الذى قدم هربرت ريد للمربين الأمريكيين وكان ايجلهارت فى هذا الوقت رئيسًا لقسم التربية الفنية بجامعة نيويورك وقد حكالى أنه ظل ليلتين عنه أرق نتيجه انشغاله بالتفكير كيف يقدم هذا الكاتب الكبير إلى المستمعين الأمريكيين - وكان موضوع حديث هربرت ريد مشتقًا من فلسفة التربية التى عالجها فى كتابه **التربية عن طريق الفن** الذى بدأت تظهر له طبعات فى أمريكا - كان

موضوع المحاضرة «التربية والثقافة فى النظام العالمى»[١٢٤] التى ما لبثت أن ظهرت فعلا ضمن كتابه : **التربية من أجل السلام**[١٢٥]. وقد وجدت بعد ذلك الفرصة مواتية إلى أن اذهب لكلية كانين فى الصيف حيث تجمع نخبة من الأدباء والشعراء مع هربرت ريد كمستمع للمقرر الذى كان يمنحه عن كتابة الأديب، وكان كتابه «**كتاب لندن عن النثر الإنجليزى**»[١٢٦]محور الدراسة. كانت هذه الدراسات الصيفية وذلك بمعونة روكفلر، حيث لم يكن من السهل ماديا على هؤلاء العباقرة من الأدباء أن يأتوا من بلاد بعيدة إلا بهذه المعونة. وكان لى حظ أن أعرض على هربرت ريد رسالة الدكتوراه التى كنت أعدها، وكان بينى وبينه حوارًا حولها امتد من العنوان حتى آخر صفحة وزاد فى نشوقى أن استمع إليه ينشد قصيدة «لذكرى التجنيد عام ١٩٤٠» مع غيره من الشعراء فى امسية خالدة لا تنسى، والكاتب يحكى للقارئ هذه التفاصيل لأهميتها فى التعريف بشخصية هربرت ريد الفريدة والتى مكنته من إيجاد نظريته «التربية عن طريق الفن»، التى كان لها التأثير القيادى على ممارسات التربية الفنية فى سائر العالم الغربى فى القرن العشرين.

وفى هذه القصيدة التى انشدها ايحاء استقاه من جندى يحمل جربنديته ويهم مع غيره من الجنود للذهاب إلى ساحة القتال فى الحرب العالمية الثانية. كان هربرت ريد جنديًا فى الحرب العالمية الأولى، وذهب واشترك فى المعارك، وكان يأمل حينما يعود إلى موطنه أن يجد كل شيء قد تعدل وأن الحال أصبح غير الحال، فالناس نالت الحرية، والظلم تحول إلى عدل، وحق الإنسان فى حياة كريمة أصبح مكفولا.. كل هذا وجده ريد لم يتحقق، فكان ينظر إلى هذا الجندى المتحمس الذاهب إلى جبهة القتال فيقول له أنت ذاهب كما ذهبنا لتقاتل كما قاتلنا على أن الدنيا ستتغير ولم يتغير منها شيء، إذا كنت ذاهب لهذا الأمل فلا أمل، وإذا عشت بلا أمل فإن ذلك يا صديقى هو الواقع، وإن كان مرا، والعيش بدون أمل يعطى فرصة للنفس أن تعيد تشكيل ذاتها، وتكتسب نوعًا من الصفاء وتتسامى حين تدرك أن الإنسان سيظل ظلومًا كفورًا، وهذه حقيقته، وها هى ترجمتى للقصيدة :

## لذكرى التجنيد عام ١٩٤٠

إن الذى لا ييأس مرة من الشرف، لا يمكن أن يصير بطلاً.
جورج برنانوس

لقد مر على جندى فى اثناء سقوط الثلج المنعش
قدماه مكتومتان، ووجهه شاحب رمادى لا ينتمى للأرض
ووثب قلبى فجأة
حينها بحلقت فى شبح عاش منذ خمس وعشرين سنة ولت
وقد ناديت قف! وكان لصوتى ذلك الرنين القديم المعتاد
وقد اطاع النداء كما كان يطاع
فى تلك الأيام الدفينة حينما كنت واحدًا من هؤلاء
الذين يكونون جيشًا من الشباب يسير

إلى المجهول. وقد استدار نحوى فقلت له:
وأنا واحد من أولئك الذين ذهبوا قبلك
منذ خمس وعشرين عامًا: واحد من أولئك الذين لم يعودوا
واحد من أولئك الذين عادوا ولكن ميتين
لقد ذهبنا إلى حيث أنت ذاهب، إلى المطر وإلى الوحل؛
لقد قاتلنا كما سوف تقاتل
مع الموت، والظلمة، واليأس؛
لقد أعطينا ما سوف تعطى - أمخاخنا ودماءنا.
ونعتقد أننا اعطينا هباءً. فالعالم لم يتغير.
كان هناك أمل يتوقعه كل بيت وكان هناك غضب فى الشوارع
ولكن العالم القديم عاد كما هو وقد رجعنا
إلى الأرض الكئيبة والورشة، وإلى الخصام الأبدى المتحكم
وكان هذا الشعور سائدا عند الغنى والفقير. كان نصرنا هو هزيمتنا

لقد استعيدت القوة إلى أيدى الذين اساءوا استخدامها
وقد ترك الشباب يكنسون
رماد النيران التى انتشرت تحت أقدامنا
ولكن شيئًا واحدًا تعلمناه : لا فخر فى هذا العمل
حتى يضع الجندى وسامًا ملطخًا على صدره
هناك أبطال سمعوا صوت نفير صحوة الموت ورأوا
وميض أكاليل الغار حول رءوسهم
إن نصرهم هذا نصر أجوف. إنهم مخدوعون.
أما أنت، يا أخى ويا شبحى، إذا كنت ستذهب
وأنت تعلم أنه لا ثواب لجهدك، ولا فائدة محددة منه
فى كل تضحياتك، فإن الشرف سيرجأ تحقيقه
إذا قاتلت بدون أمل، فهو القتال الرفيع،
النفس تصاغ من جديد، والقلب الكاذب يرمم،
ثم أدرت وجهى بابتسامه، وقد رفع يده بالسلام مجيبًا ومحييًا
وقد وقف وخلفه اشباح من النباتات كانت أقرب إلى الداتتلا البيضاء(١٢٧)

* * *

طبيعى أن اللغة العربية هنا كترجمة لا تعادل النص الشعرى الإنجليزى لكنها تحمل المعنى الذى جاش فى صدر هربرت ريد ومازال يجيش فى نفوس كثيرين من الأجيال شرقية وغربية تحلم بسلام وعيش فى أمن وفى رخاء. إن المعانى التى ساقها هربرت ريد دراماتيكية، ومثيرة للوجدان والإنفعال، فيها التأمل لحقيقة البلوى التى أصيب بها الإنسان فى القرن العشرين الذى مازال يشعل الحروب، ولا يفكر فى خير الإنسانية، والقصيدة واحدة من كثير غيرها تبين نزعة هربرت ريد الرومانتيكية، وفكره المتحرر، ورؤياه الفريدة.

بعد ذلك التقيت بهربرت ريد فى يولية سنة ١٩٥١ فى حلقة اليونسكو «مكانة الفنون المرئية فى التعليم العام» وكان لى حظ تقديمه فى سمنار اعداد

المعلم لأعضاء الحلقة، حيث كان الكاتب نائبا لرئيس الحلقة وموجها للجانها، وفى الحوار الذى دار - كان يفاجئنا هربرت ريد بآراء غير النوع الذى نتداوله اكاديميا فى المعاهد والمؤسسات العلمية التى تعد معلم التربية الفنية، فمن قوله «إن المعلم يولد ولا يصنع» وكنا نناقشه على أن هذا الرأى ربما يكون تشاؤميًا، إذ كيف نجد آلاف المعلمين الذين تحتاج إليهم المدارس سنويًا، إذا كنا سنركن للاعتماد على الموهبة فقط (وهى نادرة) فى اعداد المعلم؟ وحينما دار الحوار حول كيفية تعليم الفن أفاد بأن أفضل طريقة هى التتلمذ (apprenticeship) ومعناها أن معلم الفن الناشئ لابد له أن يعيش فى كنف فنان مرب ممارس له تجربته وبصيرته النفاذة فى فنه، حتى يلتقط منه سر المهنة.

وحلقة بريستول المذكورة فى التربية الفنية هى التى شهدت ميلاد (الإنسيا) (INSEA) الجمعية الدولية للتربية عن طريق الفن، وفى أواخر أيام الحلقة، كان يزورها نائب مدير اليونسكو للثقافة، وفوجئ فى اجتماع ليلى لكل أعضاء الحلقة والذى طال لبعد منتصف الليل، بأن هب فيه جميع الأعضاء يطالبون بجمعية دولية للتربية الفنية على غرار الجمعيات التى احتضنتها اليونسكو لترعى الأبحاث فى هذا المضمار وتساعد على ايجاد التطور. وبعد انتهاء الحلقة عقد المدير المساعد لليونسكو اجتماعا حضره قادة الحلقة، دادلى جيتسكل (كندا) رئيسها، ڤيج لنجفان (فرنسا) نائبة رئيس الحلقة وموجهة لجانها، محمود البسيونى (مصر) نائب رئيس الحلقة وموجه لجانها، ادوين زيجفلد (امريكا) المستشار الفنى للحلقة، تريڤر توماس خبير التربية الفنية فى اليونسكو بباريس وسكرتيرة مكتبة؛ ولقد دار النقاش حول كيفية تنظيم انشاء الإنسيا، ومقرها، واشتراكاتها واقترح الكاتب فى هذا الاجتماع التاريخى أن يظل مكتب خبير التربية الفنية باليونسكو بكل امكاناته نقطة الاتصال بين الأعضاء والجمعية، وكانت السيدة هنريت نوييه ممثلة فرنسا فى الحلقة والمدرسة بالمركز الدولى للتربية بسيڤر المرشحة ضابط اتصال بين أعضاء

الجمعية ومكتب خبير التربية الفنية باليونسكو، كما رشح ادوين زيجفلد لاتخاذ الإجراءات الكفيلة بإنشاء الجمعية.

لقد لعب ادوين زيجفلد دورًا بارزًا في بعث الجمعية الدولية للتربية عن طريق الفن إلى الوجود، ويلاحظ أنها أخذت اسمها من كتاب هربرت ريد الذى نوهنا عنه، وأمكن أن تعقد أولى مؤتمراتها في مبنى اليونسكو بباريس صيف عام ١٩٥٤ ولم يستطع الكاتب أن يشهده رغم محاولاتَ الخروج من مصر في هذه الآونة، وكان ادوين زيجفلد قد انتخب أول رئيس لهذه الجمعية ومدة الرئاسة ثلاث سنوات، وقد أمكن حضورى المؤتمر الدولى الثانى للجمعية في لاهاى بهولنده صيف عام ١٩٥٧، حيث تم ترشيحى بالانتخاب عضوًا بمجلس ادارة الجمعية عن أفريقيا لمدة ثلاث سنوات ١٩٥٧ - ١٩٦٠ واعيد انتخابي للفترة من ١٩٦٠ إلى ١٩٦٣.

عقد المؤتمر الثالث للجمعية الدولية للتربية عن طريق الفن في منتريال بكندا صيف ١٩٦٣، وكان هذا فرصة سانحه للقاء هربرت ريد والتحدث معه، وقد سبق بمجلس ادارة الجمعية أن رشحته الرئيس الفخرى لها مدى حياته، وقد ظل أسمه مقرونًا بها وعلى مكاتباتها حتى رحيله عام (١٩٦٨).

ويذكر الكاتب اللقاء التاريخى لمجلس ادارة الجمعية الذى تقرر فيه بحضور هربرت ريد ومندوبين عن الجمعية الفيدرالية للتربية الفنية، دمج الجمعيتين في جمعيه دولية واحدة تحت اسم (INSEA) والذى مازال سائدًا حتى الآن.

واعيد انتخاب الكاتب وكيلا لها عن الفترة ١٩٦٣ - ١٩٦٦.

وقبل ذلك انتقل الكاتب إلى جامعة سيراكيوز بالولايات المتحدة تلبية لدعوه من قسم التربية الفنية هناك للمشاركة ببحث حول المعلم كفنان حيث التقى الكاتب بهربرت ريد في نفس صيف ١٩٦٣ وتم حوار مع هربرت ريد نشر في مجلة الفنون المدرسية وكان له اهمية كبيرة في معرفة بعض جوانبه عن

كتب، ومن الأسئلة التى كانت تدور فى خلد المؤلف البساطة الممتنعة التى يكتب بها هربرت ريد فلا يخونه اللفظ، فسألته أنت مهتم بالأدب وبالفنون التشكيلية فهل أنت تفضل الكتابة فى الأدب عن الكتابة فى الفنون التشكيلية، فأجاب بأنه يفضل القراءة والدراسة فى الأدب، لكن حينما يكتب يفضل أن يكتب فى الفنون التشكيلية، ولما سألته ماذا ينصح شخص يريد أن ينمى قدرته فى اللغة الانجليزية ما الذى تنصحه أن يقرأه، فأجاب: الإنجيل - فقلت له ألم يكتب الإنجيل منذ زمن بعيد وبلغة تختلف عن لغتنا المعاصرة؟ فسأل: هل أنت على دراية بالإنجيل الإنجليزى؟ فقلت: لا فقال: إنه حصيلة لكتابات كبار الكتاب الإنجليز، ولذلك فالقارئ له يتعلم منه الكثير. فسألته ألا تجد صعوبة حينما تكتب فى العثور على الاستعارات التى تدعم رأيك وبخاصة وأنت تنسجها فى سياق الكتابة حتى لا تبدو نابية، فأجاب: لا أجد صعوبة اطلاقا، فحينما احس بحاجة إلى ذلك ما على إلا أن أضع أصبعى فوق الكتاب المطلوب من على رف المكتبة، وأجد ما أبغيه مباشرة. ولكنى لا آخذ الاستعارة على علاتها فهى فى حاجة إلى أن تدخل فى نسيج كتابتى حتى تصبح جزءًا متكاملاً مع النسيج»

ثم سألت هربرت ريد عن كيفية تقويمه للكاتب. وذكرت له أن الدارس فى الولايات المتحدة يقرأ كتابات الفيلسوف چون ديوى، ولكننا على دراية أيضًا بكتابات غيره من الفلاسفة مثل الفرد نورث هويتهد، وبرتراند رسل، ويدرك الدارس أن اللغة الإنجليزية التى يستخدمها كل منهم تختلف فى جوهرها عن استخدام الآخر.

كيف تحس باللغة الإنجليزية التى يستخدمها چون ديوى مثلا فى كتاباته. وقد فكر هربرت ريد قليلاً ثم أجاب:

إننى كثيرًا ما وجدت أن چون ديوى صعب قراءته، بينما الكاتبان الآخران أوضح.

ثم أردف قائلاً:

لكى تحكم كتابة أى شخص يجب أن تفكر أولاً فى الهدف من كتابته، لأن كل موقف يتطلب نوعًا من الكتابة قد لا تتفق مع موقف آخر. وقد ألمح إلى كتابه «طراز النثر» الذى نظم فيه انماط الكتابة فى ثمانية.(١٢٨)

ومازلت أذكر مواقف مع هربرت ريد تدعو إلى التأمل، فى أثناء انعقاد حلقة بريستول الدولية فى التربية الفنية، كنت أقف قريبًا منه وهو يقدم نفسه لمدير مدرسة الفنون الجميلة بمدينة بريستول الذى كان يحضر حفل الاستقبال وسمعت هربرت ريد يقول: أنا هربرت ريد أعمل كاتبًا، فسأله مدير المدرسة وهو انجليزى، هل لك كتب؟ قال هربرت ريد نعم لى معنى الفن، والفن والصناعة وغيرها، فكان ينظر مدير المدرسة إليه وهو يجهل كل شىء عنه، ولأول مرة أجد واحدًا من رجال الفن، جنسيته انجليزى ولا يعرف شيئًا عن هربرت ريد الذى الذى ذاع صيته فى أمريكا وأوروبا والشرق الأوسط وترجمت بعض كتبه إلى لغات مختلفة.

وأتذكر يوم الشعر الذى حضرته، فوجئت فيه بعدد كبير من الأساتذة وطلاب الدراسات العليا بكلية التربية ومدرسة الفنون الجميلة والتطبيقية بجامعة ولاية أوهايو وهم يحضرون بعرباتهم ليستمعوا إليه وهو ينشد الشعر، وقد ساروا ما لايقل عن ٧٠ ك. م. لهذا الهدف، وبعد أن انتهى الشهر الذى درست معه خلال يوليه ١٩٤٩ طلب منى أن القى بحديث عن هربرت ريد فى منزل الأستاذ المشرف على رسالة الدكتوراه وحضره على العشاء جميع دارسى التربية الفنية للماجستير والدكتوراه.

ثم طلب منى مانيول باركن رئيس قسم التربية الفنية أن اعد حديثًا عن هربرت ريد القيه فى منزله حيث يحضر بعض الأساتذة وطلاب الدراسات العليا، وقد لخصت فى هذا اللقاء فلسفة هربرت ريد عن التربية عن طريق الفن وتبارى الأساتذة وهم من كبار المفكرين فى تحليل فكره والتعليق على ما قلت، كان من بينهم المربية الكبيرة لورا زربى وهى من أشهر الاساتذة المتخصصين فى اعداد مدرسى المرحلة الأولى، وافرست كرشر وكان استاذا

مشاركًا لفلسفة التربية، واللطيف أن كرشر قرأ كتاب هربرت ريد حينما كان استاذًا زائرًا بمعهد التربية بالقاهرة ١٩٤٥ - ١٩٤٦. ولذلك كان شغوفًا أن يستمع إلىّ ويبدى تعليقاته.

---

ولا ينسى الكاتب هذه الجلسة الفكرية التى اوقفت شعر الرأس من قوة التحليل الذى نبع فيها نتيجة أن الاساتذة الذين شاركوا فيها كان لكل منهم فلسفته المعلنة التى يُدرسها لطلابه ويدعمها بأسانيده وحججه، فلورا زربى على سبيل المثال كانت تؤمن بأن أى عادات أو اتجاهات أو مفاهيم يراد غرسها فى الناشئة لا يمكن أن تتم بطريق التلقين وإنما بالتنمية، فكل صفات أو خصائص يمكن أن تتحقق بالنمو المستمر، ودفع هذا النمو إلى الأمام، وليس هناك حدود للنمو، فهو عملية مستمرة باستمرار الحياة، ومن هذا المدخل النموى (developmental) كانت تطل برأسها على فلسفة هربرت ريد، إذا كان المفهوم هو التربية عن طريق الفن، فمثل هذه التربية لا تتحقق إلا بالنمو، ووضعها موضع التطبيق، ومتابعتها بمفاهيم واضحة وإلا كيف تتحقق؟ التربية عبارة عن فرد (كائن حى) يتفاعل مع بيئة ويحدث النمو نتيجة للتفاعل المستمر بين هذا الفرد وبيئته، والنمو هنا معناه الزيادة أى هو تزايد مستمر، والعامل الجمالى مثل أى عامل آخر لا يتحقق فى كيان الإنسان إلا بعملية نمو مستمرة ثم إنه ليس معنى تأكيد العامل الجمالى الغاء عوامل أخرى لا تقل أهمية، فالفرد الذى نربيه يحتاج أن ينمو بتفكيره، أى يتدرب على تطبيق الاتجاه العلمى فى سلوكياته، ، وهذا أيضًا عامل آخر يحتاج إلى تنمية وخلق الظروف المواتية التى تنميه، أما المسألة الأخلاقية فهى الأخرى لا تتم بطريق الصدفة، وإنما تخضع لعملية التنمية أى أن الفرد يواجه مواقف، ويخرج منها بنتائج، وتقوّم هذه النتائج باستمرار ليستخلص منها حكمتها الأخلاقية، وبتعدد المواقف واستمرارها، نجد أن نمو العامل الأخلاقى يتحقق بشكل متكامل مع غيره من العوامل لصالح النمو الشامل للفرد، فكلما حللنا جميع الخصائص المراد توافرها فى النمو المتكامل للمتعلم

من بداية نشأته نجد أن الواجبات تقتضى خلق المناخ الملائم لتوفيرها فى الجو الذى يتفاعل معه المتعلم، وكلما تم التفاعل حدثت التنمية، وباستمرار التفاعل يستمر النمو، وهو نمو ذاتى أى ينبع من الإرادة الفعالة للكائن الحى، ولا يتم بالضغط من الخارج، أى أن الطفل لا يشبه الشمع أو البلاستسين، حينما تضغط عليه من الخارج يتشكل وفق القالب الضاغط، ففى الحقيقة إن هذا التشكيل من الخارج لا يؤدى إلى النمو، وإنما إلى التطبيع الملزم المعوق للنمو لأنه ذو اتجاه واحد من أعلى إلى أسفل، أو من الخارج إلى الداخل، والمفقود فيه هو رد الفعل أى الاستجابة من الداخل إلى الخارج، ولا بد من توفيرها لضمان التفاعل المستمر الذى يحقق النمو الذاتى.

والمناخ الديمقراطى له أثر فى العلاقات الإنسانية ونموها، وهذا المناخ هو الذى يضمن التفاعل أى يضمن تعديل الأفراد بما يتفق وصالح نموهم فى مجتمع من طبيعته التغير والتحول، وإذا انعدم هذا المناخ الذى يضمن الأخذ والعطاء، لا يتحقق النمو الشامل المتعدد الجوانب. والذى يحدث فى المجتمع الدكتاتورى الذى تسيطر فيه رأس الحاكم بوسائله البوليسية، وادوات التعذيب والتنكيل والسجن، إنما تجبن الأفراد ويتقوقعون خوفًا من بطشه، فالنمو هنا لا يتحقق بتلقائيته، والاستعدادات والمواهب تكبت، وتزداد عوامل النفاق والزلفى ومجاملة الحاكم على حساب مصلحة المحكوم، لكن القرن العشرين أثبت فى دول مختلفة أنفجار الرأى العام بثورات أطاحت بهؤلاء الدكتاتوريين، وبدأت بعض هذه الشعوب تتنفس وتجد طريقها من جديد الذى يضمن حق الفرد الإنسان وحق الجماعة.

ونمو الإنسان نموًا شاملاً لا بد له من ظروف مواتية لتحققه، وهى شبيهة بالظروف التى يتطلبها النبات ليثمر، فلا نتصور أن البذرة إذا وضعت فى أرض غير خصبة أنها ستنمو وتترعرع، بل أمامنا الرمال - ضع فيها ما تشاء من بذور، ولا تجد أى انبات. لكن حينما تضع هذه البذور فى أرض خصبة، تشاهد الشمس والهواء، ويرعاها الفلاح بالماء والسماد، فستجد أن البذرة

سرعان ما تنبت، وتنشق الأرض وتخرج منها الساق، الذى يكبر تدريجيًا، وينمو يومًا بعد يوم، حتى تظهر الثمار، ومن الشجر ما يصل فى ارتفاعه ما يعلو على أربعة أدوار، وتكون له جذوع فارعة متماسكة تبين قوة الإنبات. لو أن أى عامل من عوامل الإنبات فقد، لتأثرت عملية الإنبات أيما تأثر، فغياب الشمس قد يجنح الفروع بميل إلى حيث تظهر، وإذا لم تتوافر الشمس تضمحل الثمار، وقد تنعدم، وإذا انعدم الماء قد يموت النبات.

فالنظام الديكتاتورى عادة يخلق مناخا لايتفق مع الطبيعة البشرية وحاجتها للنمو الشامل من مختلف النواحى، بل إن المجتمع يوصف بالديمقراطية حينما يسمح بالنمو فى كل الاتجاهات الممكنة وعلى قدر السماح تزداد الديمقراطية، فنسبة السماح تشكل ديمقراطية المجتمع، والثقافة السمحة (permissible culture) هى التى تسمح بظهور الرأى وضده والوصول إلى الرأى الأرجح (thesis-antithesis-new synthesis)، وهكذا لا يأتى النمو من خواء، بل تدفعه عوامل السماحة التى لتوافرها يخرج المبتكرون والعلماء والكتاب، والفنانون على مختلف اشكالهم وألوانهم، وإذا قلّت السماحة انزوى المبتكرون وخسر المجتمع رصيدًا هائلاً من قادة الفكر والعلماء.

ومن الطبيعى أن المؤلف هنا لا ينقل حرفية كلام لورا زربى وتعليقاتها، ولكن ينقل انطباعاته فيما قالته، وهو انطباع ولدته المناقشة فى التعليق على فلسفة هربرت ريد، لكن فى نفس الوقت كان لمعرفة المؤلف بها من خلال مقرراتها التى كانت تتولاها دور فى إيضاح ما تعنى، والمقرر الواحد يستمر ما يقرب من ثلاثة شهور بينما الندوة فى منزل مانيول باركن استغرقت ثلاث أو أربع ساعات. ولذلك كان لا بد من إيضاح تعليقاتها، وعدم التقيد بحرفية القول، حتى يتضح المعنى.

وزيادة فى الإيضاع هنا أن ما اثارته لورا زربى نجد له أرضية فى الفلسفة البرجمسية التى تزعمها چون ديوى وهو يقول: «ليس النمو أمرًا يؤديه الراشدون للأطفال، ولكنه أمر يقوم به الأطفال من أنفسهم.. وأن مجرد

وجود الفرد تحت حماية الآخرين لا يؤدى به إلى النمو. وأن الاستعداد الخاص للنمو عند المخلوق الصغير هو قوام مرونته. وهذه المرونة تختلف تمامًا عن مرونة العجين أو الشمع، إذ أنها ليست القابلية على تبديل الشكل طوع الضغط الخارجى، بل هى أدنى إلى المرونة التى بها يصطبغ بعض الأفراد بلون محيطهم مع احتفاظهم بميولهم الشخصية.. هى فى جوهرها القدرة على التعلم من الخبرة، والقدرة على الاحتفاظ بشيء من خبرة واحدة يساعد على مواجهة الصعاب فى أحد الأوضاع الجديدة. وهذا معناه القدرة على تعديل الأعمال على أساس نتائج الخبرات السابقة، أى القدرة على تكوين الميول، وبغير ذلك يمتنع تكوين العادات.. فالإنسان إذ يتعلم عملاً جديدًا لا يتلقاه محضرًا جاهزًا، بل تسوقه الضرورة إلى أن ينوع عناصره، ويؤلف بينها بأساليب مختلفة، بحسب تبدل الأحوال. ثم إنه بتعلمه عملاً ما يتعلم أساليب صالحة للاستعمال فى أوضاع أخرى، وبذلك تتفتح أمامه سبل التقدم المستمر. وأهم من ذلك اقتباس الإنسان عادة التعلم، أى أنه يتعلم أن يتعلم..

«إذا قلنا إن التربية نمو، فكل شيء يتوقف على طريقة ادراكنا لهذا النمو. وإذا كنا انتهينا آخر الأمر إلى أن الحياة نمو، وأن النمو هو الحياة، فإن ترجمة ذلك هى:

(أ) أن عملية التربية ليست لهاهدف فوقها فهى هدف نفسها.

(ب) أن عملية التربية هى عملية مستمرة من التحويل وإعادة التكوين والتنظيم.»(١٢٩).

ما هو الفارق بين التعليقات التى ابدتها لورا زربى، ودعمها المؤلف برأى چون ديوى، وبين ما ذهب إليه هربرت ريد؟ قد لا يختلف هربرت ريد معها فى مفهوم النمو، وضرورة التنمية وطبيعتها، لعل الاختلاف الجوهرى فى نقطة التأكيد الذى يذهب إليها هربرت ريد بدعم من فلسفة افلاطون وهى إبراز العامل الجمالى فى أى مدخل للنمو، وهو الأمر الذى تهمله سائر

الممارسات فى نظم التعليم العام وفى التعليم العالى بتجنيح التدريس إلى حفظ حقائق مجردة خالية من الحس والوجدان والانفعال والخيال والتى هى فى نظر هربرت ريد الأساس فى تكوين الشاعر والفنان والعالم والموسيقى وكل من له مهنة منظور إليها من المخروط الجمالى الذى يجعل لها متعة، ويكسبها الروح الإبداعية، لا روح الاستسلام والحفظ والتلقين، والضغط من الخارج.

ويستثير افريت كرشر قضية أخرى تعليقًا على دعوى هربرت ريد بأن الفن أساس التربية فيقول كل مدرس يمكنه أن يدعى بأن مادته أساس التربية، لماذا يكون الفن وحده هو الأساس؟ فمدرس التاريخ يستطيع أن يدعى بأن التاريخ بأشمل معانيه هو أساس للتربية لأنه يتضمن تراث البشرية فى كل الخبرات بأنواعها السياسية والاجتماعية والعلمية والأدبية والفنية ولم لا؟ ويستطيع مدرس العلوم أن يدعى بأن العلم أساس التربية، فالتفكير العلمى أساس لحل المشكلات أيًا كان نوعها وبمعرفة الأسلوب العلمى فى البحث يمكن أن تجد له تطبيقًا فى كل أنواع المشكلات التى يجابهها المتعلم: علمية، تاريخية، أدبية، فنية، اجتماعية حتى الجمالية منها، ومدرس الاجتماع يمكن أن يدعى بأن مادته وهى المجتمع أساس التربية، فالمجتمع فى تكوينه وفى تقدمه أو تأخره هو حصيلة الخبرات البشرية كلها مجتمعة، وبقدر استفادته من هذه الخبرات يتقدم، وتقدمه يجعل منه الترمومتر الذى يقيس مدى فاعلية الخبرات التى تمارس فيمكن أن يدعى مدرس الاجتماع أن الاجتماع أساس التربية لأنه ثمرتها ومفتاحها فى الرقى والتطور.

وهربرت ريد فى نظر افريث كرشر يثير قضية قد تؤخذ على أنها تعصبية لأنها تجعل من نوع من النظام discipline الذى يتمثله فى الفن الشىء السائد فى التربية، وحينئذ يغفل بقية القيم التى لها دورها وشأنها.

وحينما كنا نرد على كرشر بأن المواد المختلفة التى تدرس فى التعليم العام تدرس على شكل محفوظات خالية من الإحساس والابتكار وهربرت ريد يرى فى طريق الخلاص فى رؤية هذه المواد كخبرات إبداعية وليست محفوظات

جافة معيقة تساق إلى التلاميذ لمجرد الحفظ والاستظهار دون أن تكون لها فاعلية، وتؤثر فى ميولهم ورؤيتهم للحياة، كان يجيب :

«ما هو سائد يمثل عيبًا لا يمكن من خلاله وضع تصور سليم للمادة الدراسية، بل إن هذا الذى يمارس وتصفه بالآلية والحفظ الصم، وخلوه من الإحساس والانفعال لا علاقة له بالمادة على الإطلاق. أما مفهوم المادة الدراسية الصحيح لا بد أن يشتمل على خبرات متكاملة، وأى خبرة متكاملة فيها العادات والاتجاهات والمفاهيم والمعلومات وفيها الحس الجمالى الذى يعكس شغف الإنسان وبصيرته، وفيها الجانب العلمى الذى يتوخى الموضوعية فى الكشف عن الحقائق، وفيها الإحساس الاجتماعى الذى يربط بين هذه الخبرات ونمو المجتمع وتطوره، ولذلك لو أن مدرس المادة كان مدركًا تمامًا لمادته، يستطرد كرشر، لعالجها كخبرات متكاملة لا تنفصل فيها الحقيقة العلمية عن الإحساس والخيال ولا عن المقومات الاجتماعية».

فقلنا له لقد وصلت بتفكيرك إلى دعم مبدأ الخبرة الذى نادى به چون ديوى، فكيف تكون المادة الدراسية أساسها الخبرة، أليس هناك فارق بين تنظيم الخبرة كخبرة وتنظيم المادة الدراسية نفسها؟

والمناقشة هنا ولدت الصراع الفكرى بين الذين يؤمنون بالمادة الدراسية والذين ينادون بتطبيق مبدأ الخبرة، فالمادة الدراسية، شىء منتهٍ، ماضى، عالجه السابقون وانتهوا فيه إلى رأى، وكل مدرس يتخصص فى مادة دراسية معناه أنه يلم بالماضى ويحفظه وينقله إلى تلاميذه بتسلسله المنطقى الذى لا علاقة له عادة بمنطق الحوادث المعاصرة، ومعايير الإجادة فيه هى الامتحانات الشائعة التى تقيس مستوى التحصيل أى الإلمام بهذا الماضى. أى أن موقفه يمكن تشبيهه بالأثرى فى تبويبه للمأثور.

أما الذين ينادون بمبدأ الخبرة فهم عادة لا يبدءون بالمادة الدراسية، أو بالتراث، وإنما بالتلميذ نفسه الذين يفجرون معه المشكلات التى تحتاج إلى حلول، ويدفعونه أن يبحث، ويعانى ويطلع ويسأل ليجد الحلول بنفسه،

وإذا كان للتراث دور، فهو يأتى لا كغاية فى ذاته، وإنما كعامل مساعد لدعم الخبرة وزيادة التبصر فيها على ضوء الماضى.

إذ هناك خبرة وخبرة، الأولى تتضمن تنظيمًا سابقًا لمادة معروفة من قبل كشفها الجنس البشرى فى مراحل تطوره ولخصها فى إطار مذاهب أو قوانين أو معادلات أو تقنيات يسهل تداولها والإفادة منها فى تفسير المواقف الجديدة أما الخبرة الثانية فهى حصيلة معايشة معاصرة لموقف يتفاعل فيه الفرد مباشرة مع البيئة، ويخلص منه إلى مجموعة من المهارات والاتجاهات والعادات، هو الذى كشفها بمعرفته ويمكن تطبيقها والنمو بها لأنها تمثل شيئًا فى متناول امكاناته ولعلنا نذكر فى هذا المقام ما سبق أن قاله چوزيف البرز بأنه فى تدريسه لا يبدأ بالتراث أى لا يبدأ بالخبرة البشرية المعروفة من قبل، وإنما يبدأ مع تلاميذه بتحسس الخامات والابتكار التلقائى بها وتكشف إمكاناتها حتى يأتى التعبير وليد كشف ميل غير متأثر بتعاليم مسبقة، وإذا اضطر الأمر إلى تعلم تقنيات من التراث فهى تستوعب حينئذ كشىء يكتشفه المتعلم بنفسه، ويترجمه بعقلية المكتشف القادر على تطبيقه لصالحه فى نوع المشكلات التى يعالجها[١٣٠] أى أن الخبرة النوعية والخبرة الفردية يمتزجان فى مرحلة معينة دون أن يفقد المتعلم حسه ووجدانه وقدرته الخلاقة.

وما علاقة كل هذا بالفلسفة التى ساقها هربرت ريد «التربية عن طريق الفن» هل هو يزكى نوعًا من الخبرة ولا يزكى نوعًا آخر؟ هل ينادى بإلغاء الفرد والاهتمام بخبرات الجنس البشرى؟ أم على العكس يؤكد النمو الفردى ولا يهتم بالخبرات البشرية؟ أم يمزجهما معًا؟

الحقيقة أن هربرت ريد نتاج أوروبى وهو يحمل فى ثنايا نموه كثيرًا من المقومات الحضارية الأوروبية، ولا تنسى أنه شاعر وكتب قصة الطفل الأخضر أى أنه قصاص أيضًا، وناقد فنى ومؤرخ فنون وأديب ومربى، فتكوينه الذاتى ثمرة لعوامل كثيرة معقدة لكنها ذابت كلها فى شخصيته بحيث يصعب رؤيتها مفتته، ولذلك فإن منهجه بالنسبة لقضية الخبرة المثارة يبدأ

لا شك بالطفل ويحترم شخصيته وقد أتى بأسانيده فى ذلك من جان چاك روسو، ومن ماريا منتسورى، ومن مدرسة الجشتالت، ومن الغوص فى اللاشعور مع مدرسة التحليل النفسى. وتتبع النمو الفردى فى رسوم الأطفال، وفصل أنماطها الجمالية فى ضوء معطيات كارل يونج وڤيكتور لونفلد وغيرهما من الباحثين المعاصرين والقدامى.

فاعتماده على روسو لأنه كان ثائرًا على المجتمع الإقطاعى وأخلاقياته الطبقية، وتصور روسو ابنه اميل يترعرع فى احضان الطبيعة بعيدًا عن أدران المجتمع واخلاقياته السيئة. ولنتذكر قصيدة هربرت ريد التى ترجمناها ودلالتها فى المعنى الذى يذهب إليه فى نقده للجمهور الذى يعانى منه المجتمع الذى أعطى السلطة والقوة من يستغلونها ضده، فهو هنا بحق يحترم الفرد بطباعه وقدرته الإبداعية. أما اعتماده على ماريا منتسورى فلأنها جعلت من الحواس منطلقًا لتربيتها فى رياض الأطفال بكل الأجهزة التى صنعتها وصممتها لضمان نمو الحواس. لكن الحواس إذا كانت تنمى فى قوالب معنى ذلك الحجر على تلقائية الأطفال منذ وقت مبكر، ولا أدرى هل يشايع هربرت ريد هذا لأن منتسورى ذكرت صراحة أنها لاتسمح للأطفال بمزاولة فنهم فهذا يتنافى فى رأيها مع تدريب الحواس وفقًا لمخطط، ففن الأطفال الذى نادى به فرانز تشزك منذ الثلاثينات وقبلها لايجد احتضانًا فى مدرستها. ولذلك فإن اعتماد هربرت ريد على مصادر كثيرة أوقعته فى مواجهة النقد بأنه انتقائى (eclectic)[١٣١] أى أنه يولف من مصادر البحث على اختلاف أنواعها فى القرن العشرين ما يدعم به المذهب الذى حمل رايته مشتقًا من أفلاطون «التربية عن طريق الفن». وبعض هذه المصادر قد يتناقض مع بعضه البعض.

لكن رچينالد رسنل كان له رأى آخر يقول فى مقدمته لكتاب فى تربية الإنسان الجمالية لفردريك شيللر: أن رسالة شيللر قديمة قدم أفلاطون وحديثة حداثة هربرت ريد، وهى enshrines تستثير أساسًا أكثر صدقًا عن

التربية الذى استطاع عقل الإنسان وقلبه أن يتصوره حتى الآن. ثم يستعير سنل من هربرت ريد من المؤكد أن من غرائب تاريخ الفلسفة أن أعظم النزعات لهذا الرجل العظيم [أفلاطون] لم تؤخذ قط بجدية من اتباعه، باستثناء شيللى وحده. لقد لعب المفكرون برسالته كما لو كانت لعبة، لقد اعترفوا بجمالها، بمنطقها، بكمالها، ولكنهم لم يعتبروا ولو للحظة إمكانية تحقيقها feasibility. لقد عاملوا مثالية أفلاطون التى هى غاية فى الحماس على أنها متناقضة عقيمة ويمكن فهمها فقط باعتبارها مضمونا لمدنية منتهية. أما الرسالة فهى أن الفن يجب أن يكون أساسًا للتربية ثم يعلق سنل فى زيل الصفحة ذاتها: لو أن نشر خطابات شيللر بالإنجليزية لم يؤد إلا إلى زيادة عدد القراء لكتاب هربرت ريد العظيم، فإنها تستحق أن تنشر، أما عنى شخصيًا يقول سنل، فإنى أعتبر مؤلف هربرت ريد واحدًا من curiosities الاكتشافات فى التاريخ الثقافى المعاصر حيث أن عدد المربين الذين impressed تأثروا بالحكمة التى تتضمنها الكتابات التربوية لهذا الشاعر المتميز، والناقد، والمفكر كان قليلاً(١٣٢).

وهكذا يلوح من هذه الآراء المتعارضة مدى الفهم الذى يلقاه كتاب مثل الذى كتبه هربرت ريد، ولو عدنا ادراجنا لنقد افريت كرشر الذى يصور فلسفة هربرت ريد وكأنها تعصب لمادة الفن، وأن الوضع نفسه يمكن أن يستثار بالنسبة لبقية المواد والتى يمكن أن تدعى كل منها لنفسها أن تكون أساسًا للتربية - ما ذهب إليه كرشر يختلف فى رأى المؤلف عن المضمون الذى سعى إليه هربرت ريد فهو فى مواقف من كتابه ينفى صراحة أنه يدافع عن وضع الفن بمعناه التقليدى أى كمادة فى خطة الدراسة، وإنما هو يحاول أن يحيى المعنى الذى قصد إليه افلاطون بأن الجمال الممثل فى الإيقاع والتوافق والذى هو سند كل نشاط يقوم به الإنسان علمًا كان أو فنًا يجب أن يكون أساس التربية، معنى ذلك أن مقومات الجمال ذاتها حينما تبرز فى كل نوع من الأنشطة فهى تعلى من استجابة الإنسان للكون المحيط وتربطه به، فإيقاعاته من ايقاعاتها، وتوافقاته من توافقاتها، وحينما تؤكد تلك العملية فإن ثمة

تكامل يحدث بين الكائن الحى والطبيعة، وبينه وبين أقرانه، وبينه وبين ذاته. ويستند هربرت ريد فى مفهوم الفن لرأى هويتهد.

يقول هويتهد: «فالشيء الذى رميت إليه هو الفن (والتربية الجمالية). إنه هو الفن حقًا، ولكنه مع ذلك فى حدود معنى عام للمصطلح بحيث لا أكاد أميل إلى تسميته بذلك الأسم. فالفن مثال خاص. فكل ما نريده هو أن نستخرج مكنون ما لديه من عادات الفهم الجمالى.. وعادة الفن هى عادة الاستمتاع بالقيم المشرقة»(١٣٣).

ويعلق ريد على ذلك: «إن الفن حالة خاصة للمعنى الذى يقصده. إذ أنه يريد أن يشجع على استخدام الملكات الجمالية استخدامًا أرحب كثيرًا، أى أن يجعل الفهم الجمالى الذى نمارسه ممارسة سوية فى حالة الفن، العادة العمومية فى تفهمنا للحقيقة.(١٣٤)

والمعنى هنا يخلص الجمال من ارتباطه فقط بالفن كمادة لها كيان خاص، ويطلقه لكى يمكن إدراكه فى سائر المواد وفى الطبيعة، ولذلك فإن دفع افرت كرشر بالنزعة التعصبية لمادة الفن غير قائم، لأن منهج ريد مرتبط بالتعميم الجمالى على سائر الخبرات البشرية.

يقول هويتهد: «إن عادة الفن هى عادة الاستمتاع بالقيم الحية»(١٣٥) وهذا الاستمتاع يتحقق على نطاق واسع متنوع ما الفن إلا أحد مظاهره.

وقد كنت أسأل هربرت ريد عن بعض الكتاب الذين يقترحهم لى للقراءة فاقترح علّى خطابات فردريخ شيللر، الذى استعرت من مترجمه بعض عباراته ص ١٩٨، واقترح كتاب مارتن بوبر: **بين الإنسان والإنسان**، ويتحدث الكاتب فيه عن التربية ويقول فى الفن: «هو الميدان الوحيد الذى تصل فيه القدرة على الإنتاج، والتى هى شائعة بالنسبة للكل، إلى ذروة كمالها». فكل إنسان elementally endowed لديه الدراية بالطاقات الأساسية للفنون بتلك المتعلقة بالرسم وعلى سبيل المثال، فى الموسيقى؛ فهذه الطاقات لا بد من

تنميتها، على أن تؤسس تربية الفرد ككل على أرضية منها، كما تبنى على النشاط الطبيعى للذات. »[١٣٦].

كما ذكر بتلميحه اهتمامه بمؤلف حديث عن اللون الفه چوزيف البرز، ولم يكن يدرى المؤلف شيئًا عن هذا الفنان إلى أن رأى إنتاجه فى مختلف المتاحف العالمية وقد استعرت آراؤه فى الكتاب[١٣٧]. كما المح لنشاط هلجا إنج فى حينه التى استكملت متابعة قريبتها مارجريت فى نمو الرسم حتى العشرين ولم يقع فى يد الكاتب مؤلفًا عن ذلك.

ولعل ما ذكره الكاتب عن فلسفة الجمال فى نظر هربرت ريد يكفى لبعث الاهتمام بها، ومحاولة الافادة منها بتطبيقات عملية تضمن نمو النظرة الجمالية الحضاريةعند سائر المواطنين، ولعل ذلك يخفف من الضغط الحادث فى التعليم على إفساد فنون الأطفال فى مهدها، وخسران المدنية المعاصرة لكثير من الطاقات الخلاقة التى كان من الممكن أن تلعب دورها فى إنسانية الإنسان يقول هربرت ريد:

«إن فن الطفل ينزوى بعد سن الحادية عشرة، لأنه يحارب من كل اتجاه، وأنه لا يطرح به خارج خطة الدراسة فحسب، بل خارج العقل بوساطة أنواع النشاط المنطقية التى نسميها حسابًا وهندسة، طبيعة وكيمياء، تاريخًا وجغرافيا، وحتى الأدب نفسه كما يدرس الآن. إن الثمن الذى ندفعه نتيجة لهذا التشويه الذى نحدثه فى عقل البالغ لفى صعود. فقد انتج لنا هذا التشويه: مدينة ذات أحجام بشعة الصورة، وأناسًا مشوهى الشكل، وعقولاً مرضى، وأرباب أسر غير سعداء، ومجتمعات منقسمة، وعالمًا مكبلاً بجنون تخريبى. إننا نغذى عمليات الخراب هذه بما بين أيدينا من معرفة وعلم، وبما عندنا من اختراعات واكتشافات، ويحاول نظامنا التربوى كله أن يساير هذه الداهية القاصمة. ولكن أنواع النشاط الابتكارى التى يمكنها أن تبرىء العقل، وتجمل بيئتنا، وتوحد الإنسان والطبيعة، وتربط أمة بأمة - هذه الأنواع من النشاط نرفضها كأنها أشياء عقيمة، باطلة، لا نعتد بها»[١٣٨].

# الفصل الثانى عشر

# محاولات تطبيقية للتربية الجمالية

وفى تاريخ متقارب لظهور كتاب هربرت ريد «التربية عن طريق الفن» كانت تجرى تجربة فى الولايات المتحدة سنة ١٩٤٤ تحت مسمى «مشروع اواتونا للتربية الفنية» تقودها جامعة ميناسوتا - كلية التربية. وكانت التجربة تدور حول تطبيق وحدات دراسية فى الفن فى مراحل التعليم العام ويشرف على التطبيق كل من : ادوين زيجفلد، وهيلين آلمرز. ولقد كتب المؤلف نبذة عنها بالإنجليزية[١٣٩] فى كتابه التربية الفنية بين الغرب والشرق الأوسط.

ومنذ بزوغ فكرة التربية الحديثة على يد جون ديوى وصحبه فى الولايات المتحدة ظهرت تجارب متحمسة تضع أفكار التربية الحديثة موضع التطبيق لضمان تحسين العملية التعليمية. وكانت بعض كليات التربية التقدمية تشرف على مدارس تجريبية لتختبر الأفكار النظرية والفلسفية التى كانت تنادى بها. سمعنا عن المعامل التجريبية بجامعة شيكاغو، ومدرسة هورسمان لنكولن جامعة كولومبيا، والمدرسة الجامعية بجامعة ولاية أوهايو، كما بزغت أسماء مثل وليم هيرد كيلباترك، وهارولد البرق، وتوماس هوبكنز، وهارولد رج، وبويد هـ. بوده، وجوردون هلفش، وڤيڤيان ثاير. وكانت هناك دراسات مستفيضة ومؤتمرات دورية حول تطوير خطة الدراسة بمدارس التعليم العام وتطبيق مبدأ التعلم من الخبرة بدلاً من العناية بالمادة الدراسية بمعناها الأكاديمى الجاف المفصول عن الحياة والتجارب اليومية. وكانت هناك جميعة أو رابطة للتربية التقدمية تصدر منشوراتها وليدة التجريب ومنها على سبيل المثال قصة دراسة الثمانى سنوات[١٤٠].

وطبيعة المجتمع الأمريكى تتميز بالانفتاح، وتقبل التغيير، وأفراد الشعب الأمريكى أصلاً نازحين من أوروبا وبلاد أخرى بحثًا عن حرية فردية أفضل، والحرية الفردية سمة ظاهرة فى المجتمع الأمريكى، وهى تلوح واضحة عند مقارنة فرد أمريكى بفرد أوروبى أو أفريقى أو اسيوى، وتظهر هذه الحرية فى حرية الملبس، وفى الصلة المتكافئة بين الجنسين، وفى تقبل الأفكار الجديدة، وفى الحوار غير المتعصب، وفى عمليات البحث التى تقودها الجامعات، وفى نشر الفكر فى المؤلفات، والدوريات وعقد الندوات والمؤتمرات المهنية بصفة دورية يأتى إليها الأعضاء من رقعة متسعة فى الولايات المتحدة تمثل آلاف الكيلومترات الممتدة من كاليفورنيا حتى نيويورك.

هذه السمات، وهى قليل من كثير أوجدت مناخًا لتقبل الأفكار الجديدة، وتجربتها عمليًا، لمعرفة مدى صحتها، وفى أى ميدان تجد الآراء التقدمية مثلما تجد الآراء الرجعية، أناس يحاولون جر السفينة إلى الأمام، وآخرون ينظرون إلى القضايا بنظرة محافظة، ويعتقدون أن ليس فى الإمكان أحسن مما كان، فيعودون بالسفينة القهقرى إلى الوراء، ظنًا منهم أن هذا هو شط الأمان.

وقصة الصدام بين أنصار التربية التقدمية وأنصار التربية التقليدية معروفة فى أمريكا، مما أدى بجون ديوى أن يصدر كتابه الخبرة والتربية وهو مجموعة محاضرات يبين فيها كيف فهم البعض معنى التربية التقدمية على غير ما قصد بها، وكيف أساء التطبيق، الذى جعل المعارضون يعودون أدراجهم إلى التحمس المبالغ فيه كرد فعل للمادة التقليدية.

ويقول جون ديوى: «وخط الهجوم الصائب (على هذه التربية القديمة) هو أن الخبرات التى اكتسبها التلاميذ والمدرسون على السواء كانت إلى درجة كبيرة من نوع خاطىء. فكم من الطلاب، مثلاً، صاروا جامدين أزاء الأفكار، وكم فقدوا الدافع إلى التعلم بسبب الطريقة التى جربوا تعلمهم بها، وكم عدد الذين اكتسبوا مهارات خاصة بطريق التدريب الآلى حتى أصبحت قوتهم على الحكم وقدرتهم على التصرف بذكاء فى المواقف الجديدة

محدودة؟ وكم عدد الذين انتهوا إلى ربط عملية التعلم بالسأم والضجر؟ وكم عدد من وجدوا أن ما قد تعلموه غريب عن مواقف الحياة خارج المدرسة غرابة شديدة حتى إنه لم يمنحهم إمكانية السيطرة على هذه المواقف؟ ثم كم عدد الذين ربطوا الكتب بالاستعباد الكئيب، لأنهم «تعرضوا» لظروف لا تشمل إلا على مادة قراءة خاطفة».

ويسترسل چون ديوى فيقول: «إذا سألت هذه الأسئلة، فليس ذلك بقصد القضاء على التربية القديمة بجملتها ولكنه لغرض آخر تمامًا. هو تأكيد ما يأتى، أولاً: أن النشىء فى المدارس التقليدية يحصلون على خبرات، وثانيًا: أن القصور ليس فى عدم وجود الخبرات، ولكن فيها لها من طابع خاطىء وناقص - خاطىء وناقص من ناحية النظر إلى العلاقة بالخبرات المقبلة والناحية الإيجابية لهذه المسألة بالغة الأهمية فى علاقتها بالتربية التقدمية. فليس يكفى الإصرار على ضرورة الخبرة، ولا حتى على النشاط فيها. بل يتوقف كل شىء، على قيمة الخبرة التى تكتسب»(١٤١).

والاتجاه الذى أوضحه چون ديوى هو وليد عملية التجريب لنقل عملية التربية من جمودها التقليدى إلى التربية بمعناها التقدمى وقد مرت هذه العملية من الحرية المطلقة إلى محاولة ضبط معنى هذه الحرية، ومن التحبب لميول التلميذ الوقتية ومزاجه العارض وإرضاء نزواته، إلى محاولة الكشف عن المعنى الإيجابى للميول وكيفية تكوينها ونموها لصالح الفرد والجماعة. كانت هناك موجة التدريس بطريقة المشروع وهذه فصلناها فى كتاب آخر(١٤٢) وللتوفيق بين الخبرة التى يولدها المشروع والخبرة البشرية العامة الممثلة فى التراث كان لابد من حبك التخطيط بحيث لا يترك نمو التلميذ للصدف تقرره، ولذلك تطورت طريقة المشروع إلى المنهج المحورى ثم إلى التدريس بطريقة الوحدة الدراسية. وفى تصور الوحدة الدراسية يمكن تصورها وحدة مادة، ويمكن تصورها وحدة خبرة، وأى تطور يجابه بمشكلات عديدة إذا لم يخطط لحلها، تقوض هذا التطور ولم يحقق غايته. فالمدرس تذبذب إعداده بين

أن يكون مدرس مادة وبين أن يكون مدرس فصل، وللإعداد دور فى طريقة تناول الوحدة الدراسية، فمع مدرس المادة يكون تنظيم الوحدة أساسه المادة، والمادة هنا تختلف فى معناها عن الكتاب المقرر هى خبرة شاملة جوهرها المادة مع اتساع فى فهم العادات والمهارات والمعلومات والاتجاهات التى تتضمنها الخبرة لتكون هذه الوحدة، والمشكلة الرئيسية التى تجابه تدريس الوحدة التى أساسها المادة أن المعلم المتخصص لم يعد بهذه الطريقة، وعليه أن يعيد تكييف نفسه للموقف الجديد، وهو أمر ليس من السهل تحقيقه.

أما الوحدة التى أساسها الخبرة فيعالجها عادة مدرس أو مدرسة الفصل وبخاصة فى السنوات الأربع الأولى من المرحلة الإبتدائية. وهذا النوع الثانى من الوحدات اشترك الكاتب فى تخطيط عدد منه فى الخمسينات حينما كانت هناك اتفاقات بين مصر والنقطة الرابعة حيث أشرف على تصميم أول وحدة تحت مسمى «أسرتى» (١٩٥٥) وكان معه مجموعة من الخبراء فى كل فرع من المواد ليربطوا هذه الفروع بعضها ببعض فى إطار الوحدة. ثم انتقل هذا النشاط لتصميم وحدات تغطى الصفوف الست من المرحلة الأولى فى الوحدات المجمعة التى كان يشرف عليها فى أواخر الخمسينات محمد فؤاد جلال. ولست على يقين فيما إذا كانت هذه الوحدات قد استمرت أم توقفت للصعوبات التى جابهتها باعتبارها مدخل متطور للتدريس.[١٤٣]

وإذا عدنا أدراجنا لتجربة اواتونا التى كان يشرف عليها ادوين زيجفلد وهيلين آلمرز فى الأربعينات ندرك أن هذه الوحدات كانت اساسها الفن، بل والتربية الجمالية، وصممت كخطوات تقدمية للتطور بطريقة تدريس الفن فى التعليم العام فى ضوء الصراع الفكرى الذى كان حادثًا بين التربية التقدمية والتربية التقليدية. فالتدريس بطريق الوحدة حلٌ وسط بين الانطلاق بالخبرة بلا ضوابط، والتقيد الشديد بمهارات التراث للدرجة التى تفقده الحيوية والتطبيق فى مشكلات الحياة الحاضرة. والفرق بين التدريس بالوحدة والتدريس العادى، أن الأخير يدرس مهارات معزولة ليس لها صفة

الشمول، فيمكن أن يتعلم الطفل أن يرسم، لكن لا يهتم بالموضوع وأبعاده التاريخية والحاضرة، ولا بالخامات والأدوات المستخدمة، ولا بصلة هذا الرسم بالمواد الأخرى، ولا بالنقد والتحليل الفنى، أى يعالج الرسم كمهارة مستقلة غير مؤثرة فى التكوين الشامل للمتعلم.

لكن فى حالة تدريس الفن بطريق الوحدة الدراسية، نجد أن هناك مشكلة رئيسية تدور حولها الدراسة المتشعبة من كل اتجاه، والفن يظهر كنشاط يسنده التعبير اللغوى، والتطبيق الميدانى، والمعلومات التكنولوجية العلمية، وتتكون من خلاله اتجاهات إبداعية، وعادات جمالية حية، وتنمو قدرة الدارس على البحث وفتح المراجع وزيارة المكتبات والمتاحف والاتصال بالخبراء، ورصد النتائج، ومزاولة أنشطة اجتماعية ولقاءات ترويحية، فهى تقرب الخبرة بالحياة، وتجعلها حية مثيرة، يسعد من خلالها الطفل لأنه يمارسها، وتنتقل معه إلى المنزل، وإلى سائر مشكلاته المرتبطة التى يواجهها فى مستقبل حياته.

وقد سبق أن قدمنا ادوين زيجفلد عند التعريف بالإنسيا وذكرنا دوره البناء فى إيجادها إلى حيز الوجود، وقد تعاونت معه فى مواقف كثيرة، منذ أن رأيته لأول مرة فى متحف الفن الحديث بنيويورك ١٩٤٨ واطلعته على تجاربى فى المدرسة النموذجية بحدائق القبة، إلى أن قابلته ١٩٥١ فى باريس ثم بريستول، ١٩٥٧ لاهاي، ١٩٦٣ منتريال، ١٩٦٩ نيويورك، ، ١٩٧٠ كوفنترى، ١٩٧٣ زغرب، وقد أهدانى مؤلفه[١٤٤] الذى يدور حول «الفن اليوم» وعليه كلمة إهداء بتاريخ ١٥ نوفمبر ١٩٥١ ومازلت اعتز به. وشغل زيجفلد وظيفة رئيس قسم الفنون الجميلة والصناعية بكلية المعلمين بجامعة كولومبيا بنيويورك حتى احيل إلى التقاعد، وهو حاصل على دكتوراه الفلسفة عام ١٩٤٦ من جامعة ميناسوتا، ولقد زار مصر عام ١٩٥٧ وكان أول رئيس للجمعية الدولية للتربية عن طريق الفن، وقدمته للمعهد العالى للتربية الفنية حيث القى حديثًا عن انطباعاته فى اعداد المعلم الخاص بالتربية الفنية،

ولا أنسى تعليقاته حينئذ عن كيف يكون فى مصر معهد متخصص فى إعداد مدرس التربية الفنية، فكان هذا بالنسبة إليه وضع متقدم جدًّا بالمقارنة لما هو حادث حتى فى الدول الغربية التى سارت شوطًا فى هذا المضمار.

وقد عهدت إليه اليونسكو بتنظيم كتاب «التربية والفن»[١٤٥] الذى أسهم فيه عدد كبير من قادة الفكر فى العالم منهم : هنرى ماتيس، چين پياچيه، هربرت ريد، توماس منرو، وغيرهم ممثلين لعدد من دول العالم، ومنهم كاتب هذه السطور، ولقد ترجم الكتاب إلى الفرنسية - وكان له صيت فى دعم الفكر الدولى فى التربية الفنية، كما أسهمت معه فى التعريف بالمؤلفات العربية فى التربية الفنية، والتى ضمنها للببليوجرافيا[١٤٦] التى أعدها بتكليف من اليونسكو فى هذا الصدد. وحينما توفى هربرت ريد عام ١٩٦٨ أصبح هو الرئيس الفخرى للجمعية الدولية للتربية عن طريق الفن حتى الآن.

ولنعد إلى تصميم الوحدات الدراسية التى أساسها الفن وجربت فى أواتونا، كانت هناك وحدات للصفوف الإبتدائية من ١ إلى ٣ - ومن ٤ إلى ٦ وفيما يلى عناوين المجموعة الأولى :

عمل غرفة استقبال بالمدرسة
دراسة حول الملابس
ما الذى يفعله الفلاح لخدمتنا
تجميل حجرة الدراسة
بناء دكان
الأشجار فى الخريف
تصميم جريدة
الهنود الأمريكان
توظيف الفن فى المنزل.

أما المجموعة الثانية فاشتملت الوحدات الدراسية على ما يلى :

كيف تنمو الجماعات
تصميم مجلة
الفنانون والصناعة
الأقمشة فى الحياة اليومية.
الإنسان يهزم المسافة.
العمارة فى حياة الجماعة.
الحياة فى القرون الوسطى
تصميم البيوت والحدائق.

وكل وحدة دراسية تستثار فى قالب مشكلة، يخطط لحلها عمليًّا، وتدرس كل العناصر الداخلة فى تركيبها من الناحيتين النظرية والعملية، حتى تنتهى، وحينئذ يحدث تقويم لها، وتقترح أنشطة مرتبطة، وينتهى المشروع بنوعين من المراجع، الأول يخدم الطلاب، والثانى المدرسين.

وقد درست الوحدات بمدرسين مختلفين فى أربع مدارس ابتدائية فى أواتونا تحت إشراف ادوين زيجفلد، وهيلين آلمرز. وقد استكمل المشروع بوحدات أخرى للمدرسة الثانوية تقع فى ثلاث كتيبات ٧، ٨، ٩، وكانت هناك معونة من مؤسسة كارنيجى لتقدم التدريس، ومؤسسة كارنيجى فى مدينة نيويورك. ومن الخير لمدرسى الشرق الأوسط التعرف على واحدة من هذه الوحدات الدراسية، لأن المراجع لهذه الوحدات نفذت. وسنتخير وحدة «تجميل غرفة الدراسة» حيث أنها تمثل وحدة دراسية يهتم بها المعلم فى الولايات المتحدة، كما يمكن أن نهتم بها فى الشرق الأوسط.

# تجميل غرفة الدراسة

**الاعتراف بالحاجة إلى الترتيب المنظم** : إن الكتب الجديدة وصلت إلى الغرفة. أغلفتها حمراء، وخضراء، وزرقاء، وبرتقالى. وبداخل هذه الأغلفة عوالم تحتاج إلى من يكتشفها، وحينما وصل الأطفال إلى الغرفة لم يفكروا فى شىء آخر. لقد وقفوا حول المنضدة، ورءوسهم مطأطأة فوق الكتب محاولين قراءة عناوينها. وكان يظهر طفل أو آخر يجلسان فوق أرضية الغرفة يتصفحان ويشبهان كتبًا جديدة.

«يجب علينا أن نفكر فى مكان مناسب لنضع هذه الكتب» أبدت المعلمة ملاحظتها - ثم استطردت «مكان يمكننا من رؤية عناوينها، ويسهل علينا الوصول إليها. ما الذى يمكننا أن نصنعه؟

الأطفال فكروا أنه يجب أن يكون لديهم مكتبة، وبدءوا فى تكوين واحدة.

**تنظيم مكتبة فصل** : . . اقترحت خطط مختلفة وقد اختار الفصل أفضلها للتنفيذ. وفى ركن الغرفة كانت هناك منضدة، وبضعة مقاعد، ورف. وقد كانت هذه نواة صنع المكتبة. . نظمت الكتب بعرض جيد، وقد احضر الطلاب من منازلهم بعض الصور، والنباتات، وعناصر أخرى كان لها تأثيرها فى زخرفة المكان وتزيينه. كانت هذه المكتبة ذات لون بهيج حتى لفتت نظرهم للعناية ببقية الغرفة. ما الذى يمكن أن يصنعوه ليحسنوا من مظهرها الجمالى؟ كل طفل فى الفصل شارك فى المناقشة. أى الأنشطة يمكن تيسيرها لهذا الغرض؟ فى الأساس، القراءة، والحديث، والاستماع إلى القصص، والغناء، والرسم، والتصوير، وبناء الأشياء. .

وبعد مناقشة أصبح واضحًا للأطفال أن ترتيب المكان وتزيينه يجب أن يكون فى توافق مع تحقيق الهدف. . ، وقرروا أن النوافذ تخلو من الزخارف الكبيرة، حيث أن الوظيفة الأولى للنوافذ هى تيسير الضوء، وأن مظهر الحجرة ككل يمكن أن يتحسن لو أن الستائر فوق النوافذ كانت على ارتفاع موحد، وأن بعض النباتات وضعت فى مدخل كل نافذة فإن ذلك يعطى جمالاً للغرفة. .

أما الصور ذات البراويز فقد اتفقوا على أنها تتمركز فوق السبورات، وإذا وضعت صورتان أو أكثر فى مكان واحد، لا بد من إيجاد الاتزان بينهما. وساد الاعتقاد بأن رسوم الأطفال أنفسهم أفضل من تعليق صور من نتائج حائطية أو أغلفة مجلات، وهذه الرسوم يراعى أن تعلق فى مستوى أعين الأطفال. .

**ترتيب العرض على اللوحات الحائطية. .** بدأ الأطفال يفكرون أى نوع من العرض يصلح للوحات الحائطية؟ فالمفروض أن المعروض يكون له أهمية، وفى نفس الوقت يسر العين. واستمر الأطفال بضعة أيام يتحدثون عن «الصحة». فلماذا لا يصممون اللوحات الحائطية حول هذا الموضوع؟ كانت هذه فكرة صائبة؟

وبعد زيارة الأطفال لفصول أخرى ومناقشتهم أسباب ضعف بعض العروض وأسباب الإجادة فى بعضها الآخر، فقد استقر رأى الأطفال والمعلمة على نوع الصور التى يجب تجميعها، احجامها، اشكالها، وألوانها. . ولما كانوا لم يتفقوا على فكرة واحدة، فقد قسموا أنفسهم إلى مجموعات تقوم كل منها بجمع معرضها.

وقد تشكلت ست لجان تطوعية، كل منها له مقرر، وقد اتفقوا على أن يستحضروا من المنازل انواعًا من المجلات والكتيبات، التى منها يقصون بعض الصور، ويستخدمون الشرطان اللونية، لربط حروف الكتابة بالشرطان. وفى أثناء عثورهم على صور تحقق أفكارهم نمت بعض الأفكار الجيدة مثل:

(١) فرشة تنظيف الأسنان وحولها بعض الصور.
(٢) مقصوصة لزجاجة لبن كبيرة وحولها بعض الصور،
(٣) ثلاث عمدان من الأغذية، واحد للفاكهة، والثانى للخضروات والثالث للحوم.
(٤) فوطة، وفرشة أسنان، صابونة، مشط، كلها صممت ولصقت بتصميم تجريدى بسيط حول صورة فتاة من الفصل.

ولقد تناوبت اللجان فى استخدام اللوحات الحائطية بحيث أمكن لكل لجنة أن تمر فى خبرة التجريب المباشر، وبين الحين والحين كانت كل لجنة تلتقى بالمعلمة لمناقشة مشكلاتها وتحقيق عمليات التحسين، وكانوا يستخدمون الأرض أو المناضد وعليها خطوط بالطباشير تحدد مساحات معادلة للوحات الحائطية.

ومن خلال تنفيذ كل مشروع كان يتجمع الفصل كله لنقد كل لجنة فى تحقيق أهدافها وتنظيماتها،والعمل أخذ طريقه فى النمو. وكانت المدرسة تشجع أن يكون لكل لجنة شخصيتها وعطاءها المميز، بدلاً من الخوض فى عمليات تقليد لأفكار الأطفال الآخرين.

وحينما انتهت كل اللجان من أعمالها، لقد اتفق أطفال الفصل على اختيار أفضل عرضين. وهذان كان لهما الأفضلية فى العرض على اللوحات الحائطية فى الفصل. وقد علقت هذه الأعمال باللجنتين مستخدمين الأدوات اللاصقة والدبابيس، والقياس الدقيق بالمسطرة. أما بقية اللجان فيأتى عرض إنتاجها بعد إنزال عرض اللجنتين الأوليتين، وهذا العرض استمر ثلاث أسابيع، وفى أثناء مدة العرض كان الأطفال يجمعون قصاصات أخرى تدور حول موضوع جديد، وذلك كيلا يتركون اللوحات الحائطية جرداء بدون موضوعات. ويبدو دائمًا ان استخدام النظام فى الترتيب من نوع القصاصات التى ستعلق هو أفضل طريق لحبك النظام. وإذا تصادف عدم تمشى الصور الكبيرة مع الصغيرة، فإن الشرطان كانت تعالج ذلك وخاصة إذا كانت

ملونة . . أما إذا كانت الصور بمقاس موحد فيمكن رصها بطريقة دقيقة، أو عمل مجموعات منها حسب طبيعة موضوعاتها. أما إذا كانت الصور صغيرة جدًّا، ولا تظهر بوضوح على لون أرضية اللوحات الحائطية، فإن من اليسير لصقها، على أرضيات من الورق السميك الملون بلون مناسب لها وبالشكل الذى يظهرها.

ويتعلم الأطفال أن الاخراج الكلى فى النهاية للعمل لابد أن يكون متزنًا بطريقة منتظمة أو تلقائية. وكل أنواع الاتزان لا تخضع عادة لقواعد محفوظة. هكذا أوضحت المعلمة للأطفال. فعلى الأطفال أن يُنَمُّوا عينًا حساسة عن طريق الملاحظة المستمرة ومن خلال المحاولة والخطأ. .

وهناك طرق متعددة لخلق مراكز الاهتمام. . وذلك بإيجاد الإحساس بتقارب الصور بعضها بجوار بعض حتى يحدثوا وحدة. . وترتيبا بحيث يكون اتجاهها إلى الداخل كلما أمكن، فتتجه العين إلى وسط العرض بدلاً من اتجاهها إلى جوانبه. .

**ترتيب عناصر أخرى فى غرفة الدراسة :** وبعد ذلك فكر الأطفال فى ترتيب العناصر على المنضدة، وترتيب حقائب الكتب، وجلسات النوافذ. . وقد اسهمت أم إحدى الأطفال برفين من الزجاج يمكن تعليقهما بخطافين فى افريز النافذة، وقد تطلب ذلك نباتات. عددٌ من الأطفال جاء ببعض النباتات من منزله، ولكن لم يكن هذا كافيًا، فقام الأطفال بوضع بذور وتابعوا نموها بدقة خلال العام. .

**رسم صور لزخرفة المكان :** كانت هناك حاجة واضحة لمزيد من الصور فى الحجرة، وقرر الأطفال أن يصنعوا صورهم. . وقد استقر رأيهم على تصوير النبات والصبيان الذين أطاعوا التوجيهات الصحية للحياة السعيدة التى وضحت على اللوحات الحائطية. ومن الطبيعى أن يكون هؤلاء الأطفال من النوع النشيط، الذى يشارك فى الألعاب الرياضية، وعلى ذلك فكر كل

طفل فى الفصل فى رسم إحدى الحركات وأخرجها بشكل مسرحى على الورق . .

وقد تخير الأطفال عددًا من تلك الاسكتشات واخرجوها فى صور كبيرة مستخدمين ألوان الشمع ، والألوان البدرة ، وبعد إنتهائهم لصقوها على الجدران .

**النشاط الختامى :** . . وفكر الأطفال فى دعوة زائرين ليروا حجرتهم الجميلة ، فكتبوا بطاقات دعوة لأطفال من الصفوف الأخرى يطلبون منهم تقويم الحجرة ، وحينما حضر الزوار تبادل أطفال الفصل النبطشيات فى أخذهم فى جولة لشرح النشاط الذى قاموا به من أول خطوة حين صمموا المكتبة للكتب الجديدة ، حتى تعليق الصور الكبيرة الأخيرة .

**التقويم :** . . وبنمو هذه الوحدة الدراسية ، اكتسبت كثير من الخبرات ، فلقد تعلم الأطفال معلومات كثيرة عن الألوان ، وعن تنظيم الأثاث ، ومختلف العناصر داخل الغرفة ، وعن تخطيط العرض فوق اللوحات الحائطية ، وعن تكوين الأشخاص ،وعن مبادئ التصميم بوجه عام . وقد نموا حساسية جديدة فى أهمية الترتيب المنظم ، ولتوليف الألوان والخطوط . .

**أنشطة ممكنة :** . . فى إطار ما سبق يمكن تنظيم أى غرفة دراسة التنظيم الملائم الذى يجعل منها مكانًا أكثر جمالاً يساعد على تحقيق أهداف المدرس وتلاميذه بمستوى أعلى مما يتحقق فى الظروف العادية . فطابع الحجرة ، ونوع أثاثها الميسر ، وأشكال الأنشطة التى تزاول يوميًّا فيها . . كل هذا يوحى بنوع التغيير الذى يجب أن يتم . أما من ناحية تزيين الغرفة وزخرفتها فهناك مداخل لا حصر لها لإتمام هذه العملية ، بعرض هوايات الأطفال ، نماذج من الطبيعة ، وبعض التحف الأثرية أو مستنسخات منها ، والانتاج اليومى ، . . وحتى المعلقات على الجدران .

**المراجع :** . . وقد اقترح فى هذه الوحدة الدراسية نوعان من المراجع ،

الأول لاطلاع الأطفال وفى مستواهم وهو عادة من النوع المصور - ذى البنط الكتابى الملائم لسن الأطفال وقدرتهم على القراءة، ويشمل حلولاً للتنظيم الداخلى والتصميم والزخرفة، وغير ذلك من المشكلات المرتبطة بالوحدة. والنوع الثانى من المراجع خاص بالمدرس، وهى مراجع مختارة لزيادة فهم المعلم للمادة المرتبطة بمشكلة الوحدة الدراسية يدخل فيها أنواع من اشغال الورق، بعض الحرف، دراسة التصميم الداخلى، وما شاكل ذلك(١٤٧).

* * *

هذه الوحدة الدراسية التى أساسها الفن نموذج مختار من وحدات أخرى التى أوضحنا عناوينها فى ص ٢١٣، ولعل القارئ يدرك منها أن الفلسفة الجمالية التى نادى بها هربرت ريد فى إنجلترا كان لها خط مواز فى الولايات المتحدة منبثق من تيار التربية التقدمية الذى كان يتزعمه چون ديوى وصحبه، ويلاحظ أن عملية التكامل فى الخبرة رائد التجربة، فالأطفال كانوا يرسمون، ويصممون، ويكتبون، وينظمون الفراغ، ويزرعون النباتات ويرتبون المكتبة، ويتعاونون فى أعمال جماعية، ويتنافسون على الإجادة فى جماعات صغيرة، ويعالجون موضوعات متعلقة بالصحة وعاداتها.. وهى كلها أمور تستوجب التربية غرسها فى السن الصغير بشكل حى مطبق لا شيء محفوظ، أما عملية التقويم التى حدثت بالاتصال بأطفال الصفوف الأخرى ودعوتهم لزيارة حجرة الدراسة وسماع تعليقاتهم فهذا أيضًا وضع الدراسة فى إطار اجتماعى هام فى تكوين كل طفل وتعويده السمع والاستماع، والأخذ والعطاء، وتفتح النفس للتكيف الاجتماعى.

ويذكر فردريك لوجان أن أهم مشروعين فى التربية بدءا فى ١٩٣٣ هما مشروع اواتونا للفن، والثانى دراسة الثمانى سنوات التى اجريت على خطة المدرسة الثانوية.

وقال إن من تأثير مشروع اواتونا أن نشاط المدرسين لم يقتصر على حصص الفن التقليدية بل تعداه إلى البحث عن الجمال فى كل الأنشطة الأخرى، وفى

ذروة تبلور المشروع ظهر كتاب هربرت ريد **التربية عن طريق الفن** الذى أكد فيه أن الإنسان يمكن تربيته من خلال الفن، فتدريس الفن لا يتحسن فقط وإنما تدريس التاريخ والجغرافيا، وسائر المواد الدراسية بما تتطلبه من معنيات بصرية أساسها الفن تتحسن أيضًا. فلغة الفن، والأدب، فى شكل اللغة، وصور الخرائط، والدياجرامات، واللوحات المصورة.. كل تأثير التربية يعتمد فى جوهره على استخدام قيمى لأدوات الجمال الميسرة فى الثقافة. وقد كشف لوجان عن الصلة الوطيدة بين الممارسات التى كان ينشدها مشروع اواتونا، والفلسفة التى جاء بها هربرت ريد فى كتابه **التربية عن طريق الفن**(١٤٨).

وقد علق اليوت إيزنر على مشروع اواتونا: «إن المدخل الذى نما فى مشروع اواتونا والأساس الفلسفى الذى بنى عليه مرتبط بأعمال أخرى مثل كتاب چون ديوى: **الفن خبرة**، وقد وسع هذا المشروع من مسئولية تدريس الفن ومجاله لم يعد يكفى مساعدة التلاميذ على عمل نماذج سارة، ولم يعد تأمل الأعمال الفنية الكبيرة هو الركيزة الوحيدة، ولم تعد تنمية المهارات فى الرسم والتصوير تكفى، بعد أن تحقق المربون أن الفن أصبح قيمة فى الخبرة يمكن أن يحصل عليها الإنسان فى أى نوع من النشاط الإنسانى، وبذلك فإن مجال التربية الفنية ومسئولية رجال التربية الفنية ازدادت بشكل كبير»(١٤٩).

ويقول چورج كونراد معلقًا: «إن مشروع اواتونا للفن كان دراسة طليعية توضح كيف يلعب الفن دوره فى تربية الناس، وكيف يمكن ربطه بأسلوب وظيفى بكل برنامج المدرسة، والحياة فى المجتمع.. ويقترح فيه أن النشاط الفنى يعتمد على الميول الطبيعية لتعشق الجمال عند كل الذين يشتركون فى البرنامج. وأن محور الخطة مبنى على أساس أن نشاط مدرس الفن لا يجب أن يقتصر على الوقت المخصص لحصة الفن. فالحصيلة الكلية للخطة هى تنمية برنامج يؤكد القيمة الجمالية فى الشكل التربوى العام للمدرسة ككل، فكل المواد تأثرت ببرنامج الفن»(١٥٠).

## الفصل الثالث عشر

# العامل الجمالي وتجربة سيمول

ويتضح مما سبق أن وعى المربين بدور الفن فى التربية الجمالية واضح ، وأن التربية الفنية بمعناها الإيجابى لا تقتصر على ما يدرس فى عدد من الحصص المحدد لها وقت معين فى خطة الدراسة ، بل تخرج من هذا النطاق الضيق لتؤدى دورًا بإعلائها عامل الجمال فى كل المواد الدراسية ، وفى سائر الأنشطة ، وفى الحياة بمعناها الواقعى الحى الذى يحياها الأطفال يوميًّا بمشكلاتها المختلفة : ومن الأمور المميزة أن رجال الفن أنفسهم قد لا يهتمون بعامل الجمال المتوافر فى فنهم، ويغلبون التقنيات، والموضوع، فيطمسون معالم الجمال، ولذلك يجدر بنا أن نفرق بين مصطلحى التربية الفنية والتربية الجمالية، الأول قد يضيع فهمه مع الالتزام بالتقنيات، وتصبح معالجة الفن من الناحية الأكاديمية كمعالجة أية مادة دراسية أخرى حين يغيب منها العامل الجمالى، لكن التربية الجمالية، معناها إبراز عامل الجمال وتذوقه سواء فى الفن أو العلوم الأدبية كاللغة والتاريخ والجغرافيا، أو العلمية كالفيزياء أو التاريخ الطبيعى نبات أو إنسان أو حيوان. ولذلك فإن إعلاء عامل الجمال غير مرتبط تقليديًّا بفرع معين من فروع الخبرة الإنسانية واقتصاره عليه، وإنما هو متوافر فى سائر أنواع الخبرات وأحد معالمها المميزة حينما ينظر إليها بصورتها المتكاملة.

وحينما يعنى فى التربية بالعامل الجمالى معناه إعلاء مستوى كل البيئة المدرسية لتصبح صورة نموذجية للإحساس بالجمال وتذوقه فى المادة الدراسية، وفى الأنشطة المختلفة، فى الملعب، وفى الحقل، وفى المعامل، وفى المطعم،

والمدرج، وفى غرف المدير والأساتذة والسكرتارية الإدارية، وفى الممرات، ومن أول دخول الطفل من بوابة المدرسة يحتك بالبيئة الجمالية التى تؤثر فى ذوقه وهندامه ومعاملاته، ومتعته فى تلقى العلم والتفاعل معه.

وليس معنى أن إنسانًا معينًا يعمل فى حقل الفن، أن يكون ذوقه الجمالى مرتفعًا بالضرورة، ولا يعنى أيضًا أن الذى يعمل فى مهن لا تمت إلى الفن بصلة أن ليس لديه ذوق جمالى رفيع، فتذوق الجمال والتعايش به إحدى الخصال التى يكتسبها الفرد من البيئة حينما تكون كل علاقاتها مصفاه، بصرف النظر عن نوع المهنة التى يمتهنها الإنسان، ولقد رأينا أمثلة لفنانين لا يغلب على مظهرهم أى نوع من الجمال، ورأينا أشخاصًا عاديين يبهرك مستوى الأناقة والعناية بالجمال فى هندامهم ومكاتبهم وسلوكهم بوجه عام، ولا نعرف أى نوع من الشهادات الجامعية تضمن الارتقاء بمستوى الذوق الجمالى، فالشهادة الجامعية ما هى إلا وثيقة تثبت أن هذا الطالب حصل هذا القدر من المعرفة سواء فى التجارة أو الصناعة أو الطب أو الهندسة أو التعليم أو الفن، لكن لا تثبت هذه الشهادة إذا كان عنده ذوق رفيع ويعشق الجمال ويستجيب له ويعيش به، وبقى أن تدرك هذه الصفات الأخيرة فى سلوكه الذى سيتفاوت حتمًا من شخص إلى آخر بتأثير الظروف الضاغطة فى البيئة، ووعى المدرسة بهذا العامل وتنميته منذ الصغر.

ونحن صغار كنا نقف طوابير قبل أن يسمح لنا بدخول الفصول فى المرحلة الإبتدائية، وكان يمر علينا المدرس ليتأكد من عدة أشياء : هل الأظافر طويلة وقذرة؟ هل الشعر نظيف ومحلوق؟، هل الحذاء يلمع؟ هل الشراب واحدة قصيرة، والأخرى طويلة؟ هل الأذن نظيفة؟ هل الأسنان فيها بقايا أكل؟ وكانت عملية التفتيش هذه التى تتم يوميًا وينوه فيها للمجد ويحقر فيها المسىء، كانت مدعاة لأن تخلق مجموعة من العادات السليمة الجمالية التى يتدرب عليها كل طفل.. كما تتدرب عليها أمه.. فيشب وهو ممتص لها وتصبح جزءًا من كيانه يزاولها بدون تفتيش.

كانت المدرسة تبدأ بطابور الصباح وهو لقاء لأسرة المدرسة : الناظر والمدرسين والتلاميذ والعمال . . ينشد الجميع نشيد الصباح ويستمعون لشعر أو قطعة من الأدب لزميل لهم، ويحيون العلم، ثم يتجهون على أنغام الموسيقى إلى فصولهم، وضربات الطبول تقرع فتضبط حركة سيقانهم فى مسيرتهم، كما تشنف آذانهم، وتعلى من إحساسهم بأنهم جزء من هذا المجتمع الصغير الذى يعد نفسه لمجتمع باسم كبير. كنا أطفالاً وتهتز أفئدتنا لهذا النظام.

وأى ناظر نشط كان يبدأ يومه بالمرور على كل مرافق المدرسة، يسأل كل مسئول لماذا قصر، ويثيب كل مجد بكلمة امتداح، ولذلك قل أن تجد حنفية مياه مفتوحة طوال الوقت والماء يخر منها حتى يغرق الحمامات وفناء المدرسة، وقل أن تجد أن الأرض قاحلة والزرع غير مروى، وقل أن تجد إعلانات موضوعة بخط سيء على جدران الفناء، إن الناظر هو المربى الأول؛ وهو الذى يغرس روح الجمال باهتمامه، بضعة جنيهات كانت تكفى ليأمر بإحضار عربة رمل أصفر من الجبل ليفرشه فى فناء المدرسة فيظهر اللون الأصفر جميلاً وهو يحيط بالخضرة والشجر من كل جانب، بضعة جنيهات أخرى لطلاء الطوب الذى يحيط بالزرع فيحيله إلى لون نبيتى جميل يفصل بين خضار الزرع وصفار الرمل، وكانت تظهر الورود الحمراء والصفراء وسط أحواض الزرع، فالبيئة جمالية. كانت تعلق الصور الفنية فى الممرات وتزدان حجرة الناظر بالجميل من إنتاج التلاميذ فى الفن، وتعلق فى مطعم المدرسة اللوحات الجماعية التى يشترك فى إبداعها الأطفال، وهناك ورديات من الأطفال لمراقبة جمال البيئة، فيتناوبون فى توجيه زملائهم حتى لا يرمى طفل بالأوراق المهملة فى الفناء، أو يهجم على الورود فيقتطفها، ويدوس الخضرة فيميتها، والتوعية بالجمال مهمة الجميع، وهى ثمرة للتربية الحقيقية، عين المدرس كل مدرس واعية به، ويغرس فى التلميذ الاهتمام به، أما الناظر فهو الرأس الكبيرة التى تتمم على كل شيء.

وحينما تدخل إلى الفصل، إلى صميم العملية التعليمية المقصودة، كيف يسمح المدرس لنفسه أن يبدأ بالتدريس والورق المهمل مبعثر هنا وهناك فى أرجاء الفصل، وسلة المهملات مقلوبة بما فيها، والسبورة عليها آثار من الدرس السابق لم تمسح، والتلاميذ تخطط على الأدراج، وتسيء تعليق الصور على الجدران؟ إن المدرس الواعى بالجمال والذى يعتبره أحد أهدافه لا يبدأ التدريس حتى يعمل مع تلاميذه إلى تحويل هذه الفوضى إلى نظام، وانشغاله بذلك لا يقل أهمية عن درس «زرع» «وحصد»، إن المدرس مرب اولاً وآخرًا، وليس ملقنًا، وأى ظاهرة تحتاج إلى تربية عليه أن يرعاها ويأتى ذلك فى مقدمة مهامه، وبخاصة كل الظواهر المتعلقة بادراك الجمال واستنكار القبح.

إن مدرس الرياضيات يطلب حلاً للمسائل من الأطفال، هذه مهمته، لكن كيف يحقق هذه المهمة؟ إن كراسة التلميذ غير مرتبة، والخط فيها سيء لا يقرأ، ولا ينتظم فوق السطور، لا يهتم فيه الطفل بوضع النقاط على الحروف ثم إن شكل الصفحة الجمالى سيء فلا هوامش ولا حساب للفراغ، ولا تنظيم للكتابة بعضها فوق بعض، تنظيمًا جماليًا مريحًا. وقد يأتى التلميذ بحل المسألة سريعًا وصحيحًا، لكنه مع هذا مثل للفوضى وعدم إدراك الجمال، ألا يأخذ المدرس وقته ليعلمه كيف ينظم نفسه، ويوضح له كيف نسق زميله كراسته فظهرت جميلة ويعرضها عليه، بينما هو لم يهتم بأى مظهر للجمال فجاء شكل كراسته رديئًا. . يأخذ المدرس وقته ليكسب تلميذه عادة الجمال من خلال هذا النشاط المتعلق بدراسة الرياضيات.

إن التلميذ الذى يتربى فى مدرسة راقية تعنى بالجمال، معناه أنه سيجده فى قاعة الدرس، وفى المعمل، والورشة، والفناء، فى المطعم والمدرج وطابور الصباح، فى لوحة الإعلانات وتنظيم الحديقة، فى غرفة الناظر والمدرسين، فى زيه وهندامه، فى تنظيم قمطره، فى كتابته ومعاملته لكتبه وكراساته، إن الجمال هو أرقى شيء فى الحياة، والتدريب عليه منذ الصغر فى كل جانب، ضمان لتكوين أمة راقية تسير فى ركب المدنية.

كان إسماعيل القبانى مهتمًا فى مصر بالتربية عن طريق النشاط وكان اهتمامه بالجماليات فى زى الأطفال، وفى نشاطهم، فى طريقة المشروع، وفى استعراضاتهم الرياضية والمسرحية التى تقوم كلها على تشكيلات فنية، وحينما تكشفت فى مؤتمر النموذجيات سنة ١٩٤٢ فى تقريرى السنوى أن الفن يمكن أن يكون أداة لتعليم التاريخ، والجغرافيا، والرياضيات، وسائر أنواع المعرفة، قرأ التقرير، والتقيت به فى اليوم التالى وكان مهللاً : « هذا ما نحاول تحقيقه ». وسعدت بسماعى لهذه الاستجابة التى كانت واضحة فى ذهنه، قبل أن نسمع عن كتاب هربرت ريد أو مشروع اواتونا فى الولايات المتحدة. إنما هى بصيرة المربى القائد الذى كان يدرك مهام العملية التربوية الشاملة وأثرها فى تكوين السلوك الجمالى للأطفال. ومع الأسف كما حدث فى الولايات المتحدة ذاتها، تصعد تجارب ثم لا تلبث أن تختفى، والاختفاء نتيجة لضغوط اجتماعية خارجية تجرف الأرض، وتمحو الزرع، حتى تصير الأرض صحراء جرداء، مع أنه كان بها ذهب، وياقوت، وخيرات وخيرات.

وقد أوصى إسماعيل القبانى بالروح الحرة والنشاط العملى والمشاهدة الحسية فى المدرسة الابتدائية يقول : «ينبغى أن يستلهم التعليم فى المدرسة الابتدائية الجديدة روح التعليم برياض الأطفال الحالية. فتهيىء المدرسة للأطفال وسطًا ملائمًا للنمو، عن طريق النشاط العملى، والتعبير الحر : باللغة، والرسم، والتمثيل الحركى، وعمل النماذج، وما إلى ذلك. وتتخذ من هذا النشاط حافزًا لتعليم القراءة، والكتابة، والعمليات الحسابية الأساسية، ولتشجيع الطفل على دراسة بيئته المباشرة، من نبات وحيوان وظواهر طبيعية وبشرية بسيطة، دراسة مبنية على المشاهدة الحسية»(١٥١).

وكلمة المشاهدة الحسية تتضمن معانى كثيرة، فيها الملاحظة واستخدام الحواس : النظر، واللمس، والذوق، والشم، والسمع، وبعض المعانى التى قصد إليها هربرت ريد وهو يتحدث عن أن « أسس بناء المدنية لا يرتكز فى العقل ولكن فى الحواس»(١٥٢) كما أنه واضح فى كلام القبانى أن النشاط

العملى الذى تلعب فيه الحواس دورًا كبيرًا يمكن أن يكون المدخل لتعليم القراءة والكتابة والحساب، ولعله يقصد العمليات الأكاديمية المرتبطة بالعقل، والكتاب، وتأكيد تنمية الحواس سبق التعرض له مع منتسورى.

وجدير بالذكر أن مسلسل رمضان فى التليفزيون «هو وهى» الذى قامت ببطولته سعاد حسنى وأحمد زكى، عالج فى أول حلقاته أهمية النشاط المدرسى فى بث روح الجمال وتذوقه بالشعر، وبالموسيقى، وبالتمثيل، وبالخط، وبالحركة، وبالرسم، وبالأغنية، وكان الأطفال الأبطال الذين يعرضون كفاءاتهم فى هذا المضمار، ويعتبر هذا سبقًا جميلاً حققه التليفزيون المصرى وكان له صداه فى تليفزيونات البلاد العربية. سبق أكبر مما هو حادث عمليًّا فى نطاق التعليم.

* * *

ولعل المرحلة الجادة التى زاد فيها الاهتمام بالتربية الجمالية حدثت تحت ما يسمى «سيمرل»[١٥٣]. وهى اختصار للملخص إنجليزى «للمعمل التربوى الإقليمى المركزى الاتحادى فى الغرب الأوسط». وهى جمعية أمريكية لا تبحث عن الربح، وتعتمد فى أحد أركانها كمعمل إقليمى تربوى، على المساعدات التى تتلقاها من مكتب التربية بالولايات المتحدة، وقسم الصحة، والتربية، والخير.

حينما حضر المؤلف مؤتمر الإنسيا بنيويورك عام ١٩٦٩[١٥٤] كانت هناك حلقة هامة بالبرنامج كان مقررها مانيول باركن (Manual Barkan) وهو رئيس قسم التربية الفنية فى ذلك الوقت فى جامعة ولاية أوهايو، وكانت مفاجأة لى أن ألقاه بعد عشرين سنة من التخرج من هذه الجامعة. وكان معه مجموعة من البحاث على المنصة، وكان أمامهم أوراق، وبطاقات، وملفات، وحكوا لنا فى هذه الحلقة عن مهمتهم فى عمل مسح كامل لكل ما كتب عن التربية الجمالية باللغة الإنجليزية. وكان هذا المسح هو النواه للنظرية الجمالية التى

اعتنقها مشروع «سيمرل» وكان باركن واحدًا من القادة فى هذا المضمار. وقد دعى الكاتب مع مجموعة من الخبراء غير الأمريكيين على غداء فى الدور الخامس والستين من عمارة «الامپيرستيت» كان به مانيول باركن الذى زاملته فى الذهاب إلى هذا الغذاء، وچيروم هاوسمان الذى كان إلى عهد ليس ببعيد مديرًا لمدرسة الفنون الجميلة والتطبيقية بجامعة ولاية أوهايو، ولكنه كان قد انتقل إلى نيويورك، وكان الخبراء الحاضرون من جامعات مختلفة، وكانت مندوبة اليونسكو من الحاضرات، وحدث حوار حول مشروع سمرل للتربية الجمالية وكنا فى هذا الوقت نشفق على كل المتصدرين له حيث أن تصور تصميم خطة كاملة للتدريس فى مختلف المواد أساسها الجمال، كان من النوع الأقرب إلى الخيال منه إلى الواقع.

كان يجلس بجوارى أحد الخبراء المشتركين فى المشروع - لا أذكر أسمه الآن - لكنى أذكر شيئًا من الحوار الذى دار - كيف تقوّمون الانتاج الفنى للتلاميذ، هل تكشفتم معايير لذلك؟ قال إننا لا نشغل فكرنا بأى مستوى فنى يصل إليه التلميذ، ولا نحاول الضغط من جانبنا لتحقيق مستوى معين، إننا نتقبل التلميذ كما هو، والمهم أن يعبر ويجد نفسه، وإهتمامنا ينصب على العملية الإبداعية. وبعد الغذاء كان هناك حوار حول إيجاد اهتمامات دولية بالمشروع، وكان الحاضرون يستمعون لتعليقات الأجانب عن الصعوبات المتوقعة. وكانت النظرة إلى مدينة نيويورك من هذا الصرح العالى ورؤية ناطحات السحاب نظرة جمالية بحق تبين ذوق الداعين للمشروع، وإدراكهم لأهميته كنقطة تحول فى التجارب المعاصرة فى التعليم.

لقد عدت بصحبة مانيول باركن إلى مقر المؤتمر وكنت اتحدث معه عن هذا الاتجاه العلمى فى البحث الذى يتزعمه ويبرزه فى إطار المؤتمر، وأنا أدرك أن موضوع الجمال من الموضوعات التى يخجل المفكرون عادة فى تناولها أكاديميًا. كانت مدينة نيويورك فى هذه الآونة مهيأة لاستقبال رواد الفضاء الذى نزل أحدهم فوق سطح القمر وكانت الناس فى الشرفات العالية من الجانبين،

يسقطون كميات من حبات الورق من هذه الأماكن الشاهقة فتنزل كالمطر فوق موكب رواد الفضاء. وفى المساء اجتمع المؤتمرون للاستماع لأحد خبراء الفضاء الذى حضر من قاعدة كيب كندى لإطلاق الصواريخ، وحدثنا حديثًا مدعمًا بالشرائح الملونة عن الجهود الجماعية التى بذلت على الأرض لتأمين رحلة رواد الفضاء، وكما يدرك القارئ أن ميلاد مشروع سيمرل تحيط به هذه الظروف، ويتلقى معونته من روكفلر. والمناخ مهيأ للمغامرة.

حينما عدت إلى القاهرة أرسل إلى بعدها بعام كتاب ضخم عن الخطوط العريضة الموجهة لتنمية منهج فى التربية الجمالية وعليه أسماء: مانيول باركن، لورا هـ. شابمان، وإيڤان ج. كيرن، ويمثل خطة الدراسة فى التربية الجمالية التى اعتنقتها مؤسسة سيمرل. والكتاب مطبوع فى فبراير عام ١٩٧٠. (١٥٥) ويبدو من استعراض هذا المجلد الضخم الذى يقع فى ٦١٧ صفحة من القطع الكبير أو مانيول باركن كان المدير المسئول عن الشق الأول من المشروع والذى يحوى مسح الميدان فيما يتعلق بكل ما كتب عن التربية الجمالية والخروج بمفاهيم واضحة عن هذا المفهوم بتفاصيله. أما الشق الثانى والمتعلق بوضع خطة التنفيذ فكان مسئولاً عنه ستانلى ماديا (Stanley Madeja) والجانبان الأول والثانى اشترك فى كل منهما خبراء متنوعون فى تخصصاتهم وتمتد وظائفهم الأصلية ومسئولياتهم فى أعمالهم وجامعاتهم على رقعة متسعة من الولاية المتحدة. ولا يتسع المقام هنا لذكر اسمائهم بالتفصيل لكن تجدر الاشارة إلى أسماء نفر منهم ممن يعرفهم المؤلف بآثارهم فى التأليف وإسهامهم فى مجال التربية الفنية فمنهم: لورا هـ. شابمان، جامعة ولاية اوهايو عن الفنون التشكيلية، الما هوكنز جامعة كاليفورنيا عن الرقص، الن پيرڤن جامعة الينوى عن الأدب، وبينيت رايمر جامعة وسترن رزيرف عن الموسيقى، ووالاس سميث عن المدرسة الثانوية بافانستون عن المسرح، واشترك عدد كبير آخر نتخير منهم داڤيد اكر جامعة نيويورك، اليوت ايزنر جامعة استانفورد، ارمند فيلدمان جامعة چورچيا، جيروم هاوسمان جامعة

نيويورك، رالف شمث جامعة الينوى، وهارلان هوفا جامعة ولاية بنسلفانيا. وكثير غيرهم كانوا بمثابة مستشارين.

وفى مقدمة المجلد المذكور أن فكرة التربية الجمالية - مشروعها - وخطتها - نبع أصلاً فى ربيع ١٩٦٧ بين مؤسسة سيمرل وجامعة ولاية اوهايو، وفى خريف ذلك العام احتضن سيمرل البرنامج بين انشطته العادية وأصبح مسئولاً عنه.

وقد خطط البرنامج من شقين: الأول: يتضمن خطوطًا عريضة موجهة فى التربية الجمالية يمكن تطبيقها فى الصفوف التى تبدأ من الروضة حتى الصف الثانى عشر، وكان الاهتمام على الطريقة. والثانى: يتضمن مواد الخطة للتربية الجمالية مؤسس على الشق الأول ويتضمن الشق الثانى عمليات التجريب الميدانية والحصول على مواد الخطة. وفى عام ١٩٦٩ كانت هناك مراجعة شاملة للجانبين.

ولم يكن هدف التربية الجمالية تقييد ذوق المتعلم بنماذج معينة على أنها ارقى الأنواع، وإنما كان الاتجاه هو تربية حواس الفرد لأنواع من الاستجابات الجمالية والأحكام التذوقية، والسلوك الجمالى.

وخطة التربية الجمالية وبرنامجها يعتمد على ارتقاء بالممارسات إلى المستوى الفكرى. فالبرنامج يضع تصورًا فى تيسير أنواع عديدة من القيم سواء فى الفنون بأنواعها أو فى الخبرة الجمالية. كما يتضمن البرنامج فرصًا للاختيار سواء من جانب المدرسين أو الطلاب وذلك لتحقيق مستويات مثمرة من التدريس والتعلم.

ويسعى البرنامج إلى تجميع عدد من الفنون فى وحدات تعليمية، باعتبار أن هذه الفنون مصادر حية للخبرة الجمالية. ولم يكن القصد إذابة الفنون بعضها فى بعض فى شكل تكاملى ووضع نظريات شكلية لتبرير ذلك - وإنما كان القصد هو تقديم مواد فى الفن على اختلاف مصادره تمكن التلاميذ من

اكتشاف الوان الاشتراك والاختلاف بين تلك الفنون، وعلى ذلك ترتقى استجاباتهم للقيم الجمالية المرتبطة بكل فن من هذه الفنون.

وتشتمل الوحدات الدراسية على أشكال متنوعة، وطرز مختلفة، وحقبات متعددة للنمو الفنى. وتتضمن الوحدات ألوانًا من الفن التى لا تدخل ضمن التقليدية منها مثل الفنون الشعبية، وفنون القرن العشرين التكنولوجية، وجوانب من المظاهر الطبيعية. كما تستخدم طرق متنوعة لاكتساب الخبرة الجمالية غير الطرق التقليدية فى ممارسة الفنون. كما تتضمن الوحدات الدراسية وجهات نظر متعددة عن القيم الجمالية المتوافرة فى العناصر والأحداث، والعمليات الإبداعية، والأشياء المصنوعة.

وحول مضمون الوحدات الدراسية فى منهج التربية الجمالية يوجد اختلاف عن الأشكال المتعارف عليها فى العلوم الإنسانية المعتادة،فالعلوم الإنسانية تهتم بالمشكلات الأخلاقية. وفى برنامج العلوم الإنسانية تلعب الفنون دورًا كمواد اختبار للقيم التى تستثير السلوك الإنسانى. فالتربية الجمالية تعنى بقدرة الإنسان على أن يطعم حياته بالمعانى من خلال الخامات والأشكال التى يختارها لنقل تلك المعانى. وعلى هذا الأساس فإن الفنون والإنسانيات يكمل أحدهما الآخر. فالإنسانيات تعلمنا طرقًا نتمكن من خلالها من إدراك مشكلات الحياة ونتخيلها، أما التربية الجمالية فتسعى إلى أن يخبر الإنسان هذه المشكلات ويعبر عنها، ويستمتع بها، ويحيلها إلى قضايا يمكن التعامل معها بنوع من التسامح.

وقد جادل الفلاسفة منذ قرون فى طبيعة «الخبرة الجمالية»، بعضهم جادل بأنه نظرًا لأننا لا نستطيع أن نتكهن بنوع الأشكال الجديدة التى تحققها الخبرة الجمالية سلفًا سواء فى الفنون، أو فى المظاهر الجديدة للحياة والبيئة، فإن الطبيعة «الحقيقية» للشكل الجميل، والإحساس الجمالى به لا يمكن تقنينها. وعلى الرغم من أنه لا يوجد تعريف واحد متفق عليه للخبرة الجمالية (بالنسبة لضرورتها وفحواها)، فهناك على الأقل نوع من التفاهم بين أصحاب

النظريات يعطينا مفهومًا وظيفيًا لطبيعتها. فالخبرة الجمالية نوع من الخبرة التى لها قيمة فى حد ذاتها، وسواء أكان الدور الذى نقوم به فى اكتساب هذه الخبرة، هو دور المستمع، أو المشاهد، أو المشارك فى الأداء أو الإنتاج، فإن الفرد حينما يغرق فيها تكون لديه الرغبة فى الاستمرار والإحساس بمضمون اللحظة ككل من أجل ذاتها. ففى الخبرة الجمالية يدرك الإنسان العلاقات المتداخلة فى تكامل بين شكل ومضمون هذه الخبرة. وهذا الإدراك هو الذى يجعلنا نفرق بين الخبرة الجمالية وغيرها من الخبرات ذات القيمة التى نقابلها فى حياتنا اليومية.

وإذا قومنا الخبرة من أى مدخل آخر ففى هذه الحالة يكون هذا المدخل الجديد شيئًا إضافيًا على طبيعة الخبرة، لأنه يخرج عن محيطها الأصلى، فمثلا لو أن شخصًا كان يستمع إلى الموسيقى لكى يقرر نوع ايقاعها التركيبى، ويشترك فى الرقص ليتعلم حركة محددة للجسم، أو ينظر إلى غروب الشمس ليحدد قوة العاصفة، فى هذه الحالات الثلاث فإنه ينشغل بعوامل إضافية (extra-aesthetic) للجمال فى هذه الخبرات.

والاستجابة لعنصر ما يمكن أن تكون استجابة جمالية أو استجابة فوق الجمالية وينبغى التفريق بين الإثنين. فمثلاً فى حالة مؤرخ الفن، يمكن أن ينظر إلى العمل الفنى للخبرة الجمالية المرتبطة به، ولكن فى نفس الوقت يمكن أن يستبصر به فى دوره الخاص فى حضارة معينة.

والقيم فوق الجمالية للعناصر يمكن أن تزودنا بقيم كثيرة مثل : معلومات تاريخية، معرفة تكنولوجية، ثروة، سلطة دينية أو سياسية، أو مكانة اجتماعية. مثل هذه المعلومات له ارتباط بالتربية الجمالية، وتصبح ضرورية إذا كانت ستثرى قيمة الخبرة الجمالية التى نحن بصددها.

والخبرات الجمالية تختلف فى دسامتها، كما تختلف فى القيم التى تبعثها، وفى نوع العناصر والأحداث التى تيسرها. وقد يبدو للناظر أن ثمة صخر بالقرب من الشاطىء ليس له قوة قطعة النحت، ولكن إذا كان هذا الصخر

غير عادى وكانت قطعة النحت من النوع الروتينى، فإن نظرته ستتغير، وقد يعنى الصخر قوة جمالية أكثر. ولذلك فإن عمق الخبرة تتوقف على الإحساس بقيم الكيان الشكلى الذى تؤثر به كل قطعة فى الرائى.

أما من حيث القدرات التى تمكننا من الاستجابة للقيم الجمالية فى العناصر والأحداث، فإن هذه بدورها تختلف من فرد إلى آخر. والمعلومات وحدها لا يمكنها أن تخلق الخبرة الجمالية، ولكن هذه المعلومات يمكنها أن توسع دائرة الوعى لدى الفرد فتمكنه حينئذ من أن يكتشف قيمة ما كان له أن يكتشفها لولا تزويده بتلك المعلومات. كما أنه بدون هذه المعلومات كان من الممكن أن تنغلق أمامه فرص إدراك هذه الخبرة. وقدرات أى شخص تتأثر باستعداداته الطبيعية، وبخبراته السابقة، وبالفرص المختلفة التى مر فيها. ولذلك ليس غريبًا فى أن العلاقات التشكيلية المعقدة فى لوحة جورنيكا التى انتجها بايلو بيكاسو تجد استجابة محدودة عند الطفل الساذج، مثلما لا يستطيع طالب بادىء فى الموسيقى أن يستجيب لموسيقى بيانو شوبان لأنها أعلى من قدراته.

ويمكن تلخيص الأفكار الرئيسية التى تعتبر أساسًا لمنهج التربية الجمالية وبرنامجه فى مشروع سيمرل على النحو التالى:

إن الهدف العام من التربية الجمالية هو دفع التلميذ أن يوسع قدراته ليخبر القيم الجمالية فى الأشكال الطبيعية وتلك التى يصنعها الإنسان، كما يخبرها فى الأحداث التى تمر عليه فى بيئته.

إن هناك مسئوليات تتولاها التربية الجمالية فى إطار التربية العامة، بعضها يتعلق بالفرد، وبعضها بالفنون والبيئة بوجه عام.

إن أساليب الاستجابة للقيم الجمالية، وأساليب إنتاج العناصر الجمالية التى يمارسها الأفراد فى الجماعات الفنية هى مصادر حية تساعد فى تنمية أنواع من الأنشطة فى وحدات تعليمية.

إن مضمون الوحدات الدراسية للتربية الجمالية يجب أن تشكل من توليف

مظاهر متعددة، يمكن أن تشكل مضامين جمالية ومفاهيم متنوعة وحقائق تمكن الدارس من أن يسجل القيم الجمالية ويفسرها[١٥٦].

* * *

والجدير بالذكر أن مشروع سيمرل بدأ يأخذ طريقه التجريبى إلى مجموعة من المدارس، وبدأت تؤلف له الوحدات الدراسية المتخصصة ذات الأهداف المتنوعة والمتدرجة، وبدأ يبزغ صيته خارج نطاق الولايات المتحدة. وفى السبعينات كتبت خطابًا لمانيول باركن، وغاب الرد، وكنت أفكر ماذا ياترى تكون أسباب التأخير، ولم يستمر تفكيرى بعيدًا حين تسملت ردًا على خطابى ولم يكن منه، وإنما من خليفته فى جامعة ولاية أوهايو كينيث مارانتزوقد أنبأنى فى خطابه بوفاه مانيول باركن بمرض السرطان، فحزنت كثيرًا لذلك، وظلت علاقتى مستمرة بخلفه ودعانى أستاذًا زائرًا فى يوليه ١٩٨٢ حيث مكثت بجامعة ولاية أوهايو اكتب كتابى التربية الفنية بين الغرب والشرق الأوسط، وحينما دعوت مارانتز استاذًا زائرًا لجامعة قطر جاء ومعه رصيدًا كبيرًا من الكتب أهداها إلىّ وكلها ألُفت بإشراف ستانلى ماديا كان ذلك فى فبراير ١٩٨٣. والكتب هى ثمرة مشروع سيمرل مرتبطة بالنظرية وبالتطبيق، وهذه الكتب تحتاج إلى كتاب خاص لتلخيص الفكر الذى جاء بها.

وحينما حضرت مؤتمر الإنسيا بروتردام عام ١٩٨١ تحدثت مع چيروم هاوسمان فى رغبتى فى الحضور إلى الولايات المتحدة لاقوم بكتابة كتابى المذكور أعلاه، فقال إنه سيكتب لستانلى ماديا لتيسير ذلك، وقد أرسل لى هاوسمان صورة من الخطاب، لكنى لم أتلق ردًا، فقد كنت قد تعاقدت مع جامعة قطر ولم تعد لى حاجة إلى السفر إلى أمريكا فى هذا الوقت، ولما زار جامعة قطر الهرتز وبرنت ويلسن وجاءت سيرة ستانلى ماديا أبلغانى بأن ماديا يعانى أزمة شديدة، إذ أن مشروع سيمرل دخل فى ارتباك مالى مما أدى إلى توقف المشروع، وبالتالى فقد فقد وظيفته وهو يبحث عن غيرها. وكان الهرتز قد أهدانى كتابًا الفه مع ستانلى ماديا عن الرؤية الاستمتاعية[١٥٧] وعلقت عليه

فى كتابى التربية الفنية بين الغرب والشرق الأوسط، وقد التقيت بستانلى ماديا فى مؤتمر ديترويت ١٩٨٣ للحظات لم تطل إذ كان عليه أن يغادر لارتباطات سابقة. وهكذا يطوى مشروع من أضخم المشروعات فى التربية الجمالية، كما سبق أن انطوى مشروع اواتونا، لكن ما تركه من مؤلفات ستظل معينًا هامًا لكل المهتمين بالتربية الجمالية.

وقبل ترك هذا الموضوع الذى يحتاج إلى مزيد من الأفاضة لا بد أن أنوه إلى رسالة الدكتوراه التى قامت بها السيدة سهام عبد الحميد الطوبى تحت إشرافى عام ١٩٧٥ وعنوانها مفهوم التربية الجمالية وتطبيقاته فى التربية الفنية بالفرقة السادسة الابتدائية (جامعة حلوان - كلية التربية الفنية - قسم التربية) وقد سبق أن استأذنت الأجهزة المسئولية ومنها المجلس الأعلى للمعاهد بأن تكتب الرسالة باللغة الإنجليزية حتى يتسنى أن نشرك معنا مشرفًا من جامعة ولاية بنسلفانيا هو هارلن هوفا (Harlan Hoffa) وكان رئيسًا لقسم التربية الفنية بهذه الجامعة وأحد المشتركين فى مشروع سمرل بالولايات المتحدة وقد تمت الرسالة على هذا النحو.

وقد وجدت الباحثة أن منهج سيمرل للتربية الجمالية يعتمد على النمو الابتكارى، وترقية الاتجاهات نحو الاستجابة للفن فى شتى صوره باعتبار أن ذلك يحقق النضج الجمالى، ولكى تتأكد الباحثة من أثر هذا المنهج على هاتين الصفتين المتغيرتين فى سلوك التلاميذ واتجاهاتهم، اتخذت من هذا المدخل قضية لبحثها. . أى اتجه بحثها إلى التحقق بالاختبارات الموضوعية على مدى تأثير منهج سيمرل للتربية الجمالية على نمو التفكير الابتكارى، وتحسين الاتجاهات الفنية، عند تلاميذ التجربة. وقد وضعت الباحثة سؤالاً واضحًا: هل هناك ثمة اختلاف فى الأداء الابتكارى وعناصره، والاتجاه نحو الفن، ودعائمه، بين التلاميذ الذين طبق عليهم منهج سيمرل للتربية الجمالية، إذا قورنوا بالتلاميذ الذين لم يطبق عليهم هذا المنهج؟

ولكى تجيب اكاديميًا على هذا السؤال اختارت للبحث عينتين من تلاميذ

عدة فصول من الصف السادس الإبتدائى :الأولى، درس أصحابها على نظام سيمرل للتربية الجمالية، والثانية لم يدرسوا ويمثلون قطاعًا من التلاميذ الذين يدرسون على المنهج العادى فى المدارس، والمجموعة الثانية تمثل المجموعة الضابطة.

طبقت الباحثة على المجموعتين اختبار تورانس Torrance للتفكير الابتكارى والذى يتضمن عنصر الجدة، والمرونة، والسلاسة، والتهذيب، وهى أهم صفات الشخص المبتكر فى رأى تورانس، ورصدت نتائج الاختبارات فى جداول توضح مستوى تقييم كل عنصر من عناصر الابتكار على حدة، ومدى نموه باعتباره، جانبًا من النمو الابتكارى الشامل لكل تلميذ.

كما اعتمدت الباحثة على اختبار ايزنر الذى يمثل قياس اتجاهات التلاميذ نحو الفن ويشمل: ١ - إرادة الفرد ونزوعه الاختيارى نحو الفن. ٢ - مدى تشبع الفرد بالفن ٣ - تقويم الفرد لقدراته الفنية. ٤ - اتجاهه نحو الفن والفنانين. واستخدمت الباحثة اختبار الدلالات لعمل المقارنة الإحصائية بين الدرجات التقديرية التى حصل عليها تلاميذ كل من المجموعتين فى اختبار التفكير الابتكارى، واختبار الاتجاهات نحو الفن.

وقد اثبتت نتائج التحليل الإحصائى لهذه المقارنة أن هناك اختلافًا بين تقديرات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ذا قيمة فعالة احصائية فى صالح المجموعة التجريبية فى كل من اختبارى التفكير الابتكارى، والاتجاهات نحو الفن. وهذه النتيجة دليل على تقدم نمو الأداء الابتكارى واطراده، وتحسين الاتجاهات الفنية، عند التلاميذ الذين طبق عليهم منهج سيمرل للتربية الجمالية، أما التلاميذ الذين لم يطبق عليهم فكانوا أقل تقدمًا وتحسنًا. (١٥٨)

ولعل القارئ يدرك أن تجربة سيمرل فى التربية الجمالية بعد أن حققت شوطًا كبيرًا فى التجريب والانتشار، تلاشت كأى تجربة كانت تظهر فى

الولايات المتحدة ويكون لها أنصار ومشايعين، ولكنها ما تلبث أن تخبو، لكن هل هذا يلغى الفكر الخلاق الذى كان باعثًا لها؟ فى اعتقاد الكاتب أن مجموعة المؤلفات التى نتجت كثمرة لهذه التجربة ستظل مصدرًا للدراسة والتفكير والاستلهام لفترات طويلة، إنها مراجع ولدتها الحاجة الماسة إلى صورة ملموسة حية للتربية الجمالية، ولذلك فإنها ستظل تروى ظمأ المهتمين بهذا النوع من التربية إلى أن يأذن الله لها دفعة جديدة من التطبيق بصورة أكثر دقة وحرصًا.

* * *

ونحن فى خاتمة هذا الكتاب نأتى بعد هذه الرحلة من التحليل بين النظرية والتطبيق على سؤال هام : ما الذى يستطيع أى فرد فى أى موقع أن يفعله للارتقاء بالتربية الجمالية، وبالحس الجمالى؟

فى اعتقادى أن أى معلم مسئول مسئولية مباشرة عن دعم التربية الجمالية بسلوكه واهتماماته وتفاعلاته مع تلاميذه، فمهما كان موضوع مادته، لابد أن يستثير من خلالها انفعالات، ويحرك وجدان، ويميز بين الجميل والقبيح، وذروة المتعة المصاحبة لتدريسه كفيلة بأن تخلق حوافز لتعشق الجمال والسمو به.

لقد أخذت طالباتى ذات يوم فى جامعة قطر إلى معمل النبات وطلبنا من الأستاذ المختص أن ننظر تحت ميكروسكوبات معمله إلى أى جسم نباتى يختاره لنا لندرك من خلاله الإيقاع والتوافق، وقيم النظام الجمالية التى وفرها الخالق حتى فى أدنى مخلوقاته، فوضع لنا تحت الميكروسكوبات شرائح زجاجية بينها قطاعًا لا يجاوز نصف سم لساق عباد الشمس، وحينما نظرنا عبر الميكروسكوب وجدنا نظامًا للخلايا الحمراء والخضراء لا يمكن للعين المجردة أن تدركه، ولم يكن هذا النظام نمطيًّا، بل كان فيه تنوع مع كل شريحة تحت الميكروسكوبات الأخرى، وحينما تأمل الطالبات هذا النظام، وعبروا عنه

بالألوان فى كراساتهم عادوا إلى غرفة الرسم ومعهم حصيلة تجريدية تتحدى تجريدات الفنانين الحديثين.

ما نريد أن نقوله أن كل معلم سواء كانت مادته الفن أو الشعر أو الموسيقى أو المسرح أو الرقص أو الغناء أو التاريخ أو العلوم.. إنما يجد المدخل الجمالى لمادته واضحًا جليًا وهو الذى يجعل من دراسة هذه المادة متعة، حينما يستطيع المتعلم أن يعمم ادراكه للإيقاع والتوافق على شتى الظواهر، ويحسه فى شتى المخلوقات، من حبة الرمل إلى نظام السماء والشمس والقمر والسحاب والبحار. إنه بدون إعلاء هذا الجانب الجمالى والسمو به، ستظل بيئتنا متخلفة، ومدنيتنا منحطة، وحياتنا أقرب إلى الحيوانات فى حظائرها، وعلاقتنا الإنسانية غير مريحة، وسندفع ثمنًا باهظًا لعدم اهتمامنا أقل ما فيه تشجيع المخربين على تحويل بيئتنا إلى قبح، فتضيع المتعة بالحياة التى أساسها الجمال وذروتها الجميل.

# هوامش الكتاب

## الفصل الأول :

(١) لقمان : ١٩.
(٢) البقرة : ١٦٤.
(٣) آل عمران : ١٩٠-١٩٢.
(٤) الكهف : ٧.
(٥) النازعات : ٢٨ - ٣٣.
(٦) النحل : من ٥-٨.
(٧) جان برتليمي، **بحث فى علم الجمال**، (ترجمة أنور عبد العليم - مراجعة نظمى لوقا) القاهرة : دار نهضة مصر، ١٩٧٠، ص٢٥٢.
(٨) نزار قبانى، **أحلى قصائدى**، بيروت، منشورات نزار قبانى (صندوق بريد ٦٢٥٠)، ١٩٧١، ص٩٧-٩٩.

## الفصل الثانى :

(٩) جون ديوى، **الفن خبرة** (ترجمة زكريا إبراهيم/مراجعة زكى نجيب محمود) القاهرة : دار النهضة العربية، ١٩٦٣، ص٦٩.
(١٠) نفس المرجع، ص٧٢.
(١١) Albert R. Chandler, **Beauty and Human Nature,** N.Y.: D. Appleton-Century Co., 1934, p.22.
(١٢) **Ibid,** p.9.
(١٣) Alexander Gottlieb Baumgarten
(١٤) Bernard Bosanquet, **A History of Aesthetics** Cleveland and N.Y.: Meridian Books, 1961, p.182.
(١٥) Bendetto Groce, **Aesthetic,** N.Y.: The Noonday Press, 1958, p.212.

(١٦) Bernard Berenson, **Aesthetics and History,** N.Y.: Doubleday and Co., Inc., 1954, p. 93.

(١٧) Irwin Edman, **Arts and The Man** (an introduction to aesthetics), N.Y.: Mentor Books, 1949, p.12.

(١٨) Irving Stone, **Lust for Life,** N.Y.: Grosset & Dunlap, Publishers, 1934.

Mark Roskil (ed.), **The Letters of Van Gogh,** London and Glasgo; Fontana/Collins, 1974.

ارفنج ستون، **حياة ڤان جوخ** (ترجمة محمد محمود صفوت/مراجعة عز الدين فريد)

القاهرة: دار نهضة مصر للطبع والنشر (سلسلة الألف كتاب)، ١٩٦٧.

(١٩) راجع للكاتب: **التربية الفنية والتحليل النفسي ط٢**، القاهرة: عالم الكتب ١٩٨٤ - الفصل السادس للإطلاع على تحليل لأعمال ڤان جوخ وبابلو بيكاسو.

(٢٠) هربرت ريد، **معنى الفن** (ترجمة سامي خشبة/مراجعة مصطفى حبيب) القاهرة: دار الكاتب العربي للطباعة والنشر، ١٩٦٨، ص٢٠.

(٢١)، (٢٢)، (٢٣) **المرجع السابق**، ص٣٧.

(٢٤) راجع للكاتب: **الفن في القرن العشرين**، القاهرة: دار المعارف، ١٩٨٣.

(٢٥) قام الكاتب بمحاولة لتحليل العمليات الإبداعية كما يزاولها بعض هؤلاء القادة المذكورين بتصريحات من اعترافاتهم مما يبين فرادة تجربة كل فنان وثراءها كخبرة جمالية - أنظر: **آراء في الفن الحديث**، القاهرة: دار المعارف، ١٩٦١.

(٢٦) Francois Gilot & Other, **Life with Picasso,** N.Y.: Signet Books, 1965, p. 248.

(٢٧) Robert L. Herbert (ed:) **Modern Artists On Art,** «Malevich Suprematism» New Jersey: Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs, 1964, pp. 92-102.

## الفصل الثالث:

(٢٨) Fredric Horward Griswold, **Greative Power, The Phenomena of Inspiration,** Philadelphia, David Mckay Co., 1939, p 13.

(٢٩) **Ibid,** p. 17-18

(٣٠) **Ibid,** p. 25

(٣١) Marcel Duchamp

(٣٢) Rene Passeron, **Phaidon Encyclopedia of Surrealism,** N.Y: E.P. Dutton, 1978, p. 10.

(٣٣) Katherine Kuh, **The Artists Voice,** N. Y.: Harper and Row, Publishers, 1962, PP. 81-93.

## الفصل الرابع :

(٣٤) Herbert Bayer, Walter Gropius and Ise Gropius, **Bauhaus 1919-1928,** N. Y.: The Museum of Modern Art, 1975, p. 31.

(٣٥) **Ibid, p. 23**

(٣٦) **Ibid,** p. 37.

(٣٧) Ibid, pp. 114-118

## الفصل الخامس :

(٣٨) ص٤٥-٥٠

(٣٩) ص ٦١-٦٨.

(٤٠) John Dewey, "Science as Subject-Matter and as Method, " **On Education - Selected Writings,** Chicago, the University of Chicago Press, 1974, p. 183.

(٤١) **Ibid,** p. 191.

(٤٢) الاتحاد الأممى للمجامع العلمية، **المعجم المفهرس لألفاظ الحديث النبوى**، الجزء الخامس، ليدن : مطبعة بريل، ١٩٦٥ ص١٧.

(٤٣) الكهف ٧٩.

(٤٤) الحجرات ١٣

(٤٥) آل عمران ١٨٥.

## الفصل السادس :

(٤٦) انظر للكاتب، **الفن فى القرن العشرين**، القاهرة : دار المعارف، ١٩٨٣، ص ٤٩-٦٧.

(٤٧) Helen Gardner, **Art through the Ages,** N.Y.: Harcourt Brace Jovanovich, Inc.,1975, P 292–3.

(٤٨) **The Essential Schopenhauer,** London: Unwin Books, 1962, P 63.

(٤٩) Lionello Venturi, **History of Art Criticism,** N. Y.: E. P. Dutton & Co., Inc., 1936, pp. 299 – 321.

انظر ايضا : Giorgio Vasari, **Lives of the Most Eminent Painters, Sculptors and Architects,** **1950.**

(٥٠) Eric Newton, **The Meaning of Beauty**, Harmonds-Worth, Middlesex: Penguin Books Ltd., 1962, p. 148.

(٥١) أحمد بهاء الدين، **فاروق.. ملكا**، القاهرة: مطبوعات روزاليوسف، اغسطس ١٩٥٢، ص ١٣٤-١٣٥.

## الفصل السابع:

(٥٢) Helen Gardner, **Op. Cit** , pp. 270 – 2.

(٥٣) Helen Gardner, **Op. Cit.** pp. 286 – 299.

(٥٤) زينب عبد العزيز، **أوجين ديلاكروا من خلال يومياته**، القاهرة: دار المعارف، ١٩٧١، ص: ٥٥.

(٥٥) نفس المرجع ص ٥٧.

(٥٦) المرجع السابق، ص ٥٩.

(٥٧) المرجع السابق، ص ٦٤.

(٥٨) المرجع السابق، ص ٦٧.

(٥٩) المرجع السابق، ص ٧١.

(٦٠) المرجع السابق، ص ٧٥.

(٦١) المرجع السابق، ص ٧٧.

(٦٢) المرجع السابق، ص ٨٢.

(٦٣) المرجع السابق، ص ١١١، ١١٢.

(٦٤) المرجع السابق، ص ١٠١.

(٦٥) Francois Gilot & Other, **Op. Cit**, p. 296.

(٦٦) Francois Gilot & Other, **Op. Cit**, p. 297.

(٦٧) Francois Gilot & Other, **Op. Cit**, pp. 251 – 253.

(٦٨) Rudolf Arnheim, **Picasso's Guernica–The Genesis of a Painting**, Berkeley: Uinversity of California Press, 1962.

وأنظر أيضا:

Antony Blunt, **Picasso's Guernica**, N. Y.: Oxford University Press, 1969.

Dore Ashton, **Picasso on Art-A selection of Views**, London: Thames and Hudson Ltd., 1972, pp. 95 – 96.

## الفصل الثامن:

(٦٩) النازعات، ٢٨ - ٣٤.

(٧٠) آل عمران ١٩٠ - ١٩٢.

(٧١) الجاثيات، ١٣، ١٤.
(٧٢) النحل، ١٠ - ١٩.
(٧٣) محمود البسيونى، آراء فى الفن الحديث، القاهرة: دار المعارف، ١٩٦١ ص ١٠٣.
(٧٤) Dore Ahton, **Op. Cit.,** pp. 18 – 19.
(٧٥) AE Gallatin, **of Art-Plato to Picasso,** N. Y.: George Wittenborn, Inc, 1963, p. 21.
(٧٦) **Ibid,** p. 23.
(٧٧) **Ibid,** p. 25.
(٧٨) **Ibid,** p. 26.
(٧٩) **Ibid,** P. 27.
(٨٠) **Ibid,** p. 32.
(٨١) **Ibid,** p. 33.
(٨٢) **Ibid,** P. 40.
(٨٣) **Ibid,** p. 53.
(٨٤) Robert L. Herbert (ed.) **Modern Artists on Art,** Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall, Inc., 1964, p. 33.
(٨٥) جون ديوى، **الفن خبرة** (ترجمة زكريا ابراهيم / مراجعة زكى نجيب محمود) القاهرة: دار النهضة العربية، ١٩٦٣، ص ١٣٧، ١٣٨.
(٨٦) Albert C. Barnes, **The Art in Painting,** N. Y.: Harcourt Brace and Co., 1937, p. 7.
(٨٧) الذاريات، ٢١.
(٨٨) John Dewey, **Art as Experience,** N.Y: Minton, Balch & Co., 1934, p. 83.
(٨٩) ص ١٢٨.
(٩٠) راجع للمؤلف كتاب: **الفن الحديث، رجاله، مدارسه، آثاره التربوية،** ط٢ القاهرة: دار المعارف، ١٩٦٥. انظر الأشكال من ٢١ إلى ٢٤.
(٩١) انظر للمؤلف، **الفن فى القرن العشرين،** القاهرة: دار المعارف، ١٩٨٣ ص ١٧٣، ١٧٤.

## الفصل التاسع:

(٩٢) المرأة فى العالم تنفق ٧ ألاف مليون دولار سنويا على المكياج.. الأهرام ١٩٨٥/٥/٣١ ص٥.
(٩٣) الأعراف، ٣١.
(٩٤) الكهف، ٤٦.
(٩٥) الكهف. ٤٦.
(٩٦) يوسف، ١٨.
(٩٧) الرعد، ١٦.
(٩٨) الصافات، ١٧٥.

(٩٩) لقمان، ١٨.
(١٠٠) الحجرات، ١١.
(١٠١) لقمان، ٢٠.

## الفصل العاشر:

(١٠٢) - **Plato - The Republic,** N.Y.: Charles Scribner's Sons, 1928, pp.113 - 117.

(١٠٣) ج. ا. آرمسون (محرر) **الموسوعه الفلسفية المختصرة** (سلسلة الألف كتاب) ترجمه فؤاد كامل وآخران، مراجعة زكى نجيب محمود، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٦٣، ص٤٥ حتى ٥٣.

(١٠٤) **Webster's Gollegiate Dictionary,** Sprigfield, Mass: S. & C. Merriam Co., Publisbers, 1947,p. 454.

(١٠٥) عفيف بهنسى، **معجم مصطلحات الفنون**، دمشق: مطبوعات مجمع اللغة العربية بدمشق، ١٩٧١، ص١٠٢.

(١٠٦) أبو العلا عفيفى وآخرون، **مصطلحات الفلسفة**، القاهرة: المجلس الأعلى لرعاية الفنون والآداب والعلوم الاجتماعية، ١٩٦٤، ص٤٤.

(١٠٧) **مصطلحات التربية وعلم النفس**، القاهرة: المجلس الأعلى لرعاية الفنون والآداب والعلوم الاجتماعية، ١٩٧٣، ص٢٤.

(١٠٨) **مؤتمر مصطلحات التربية وعلم النفس**، القاهرة: المجلس الأعلى لرعاية الفنون والآداب، ١٩٦٦ ص١٨.

(١٠٩) **المنجد**، بيروت: المطبعة الكاثوليكية، ١٩٥٦، ص١٠١١.

(١١٠) **المورد**، (منير البعلبكى)، بيروت: دار العلم للملايين، ١٩٧٣ ص٣٣٠.

(١١١) **مختار الصحاح**، القاهرة: وزارة المعارف، ١٩٣٧ ص٧٣٠.

(١١٢) **فى قاموس الياس العصرى**، عربى - انجلزى ط١٣، القاهرة: شركة دار الياس العصرية، ١٩٨١ انسجم To flow - انسجام الكلام Fluency ص٢٩١ - وفاق - اتفاق harmony ص٨٠٦.

(١١٣) هربرت ريد، **التربية عن طريق الفن** (ترجمة عبدالعزيز جاويد، مراجعة مصطفى حبيب) الألف كتاب، القاهرة: الهيئة العامة للكتب والأجهزة العلمية، ١٩٧٠ ص٨٦.

(١١٤) Herbert Read, **Education through Art,** London: Faber & Faber, 1943, pp 70 - 71.

(١١٥) **Ibid,** p.201.

(١١٦) Herbert **Read, The Grass Roots of Art,** N.Y.: Wittenborn & Co., 1947p.90.

(١١٧) **Ibid,** p. 82.

(١١٨) **Ibid,** p. 67.

(١١٩) يس، ٤٠.

(١٢٠) J.C. Hill and Others (eds.) **The Yourger's Children's Encyclopaedia,** London: Odhams Press limited, undated, p.196 - p. 267 - 268.

(١٢١) محمود البسيونى، آراء فى الفن الحديث، القاهرة: دار المعارف، ١٩٦١ ص١٠٣.

(١٢٢) Herbert Read, **Culture and Education in World Order,** N.Y.: the Museum of Modern Art, Committee on Art Education, 1948, p.7.

(١٢٣) Edwin Ziegfeld (ed.) **Education and Art,** Paris: UNESCO, 1953, pp. 106 - 107. «Traditional Culture and artistic Form.» by Mahmoud el -Bassiouny.

Mahmoud El -Bassiouny, «Stroies in Clay by Children under Ten, UNESCO Courier, Paris: UNESCO, July and August, 1951., «Child Art in Egypt,» **Arts in Childhood,** 1948, Series 111 Bulletin 4, pp.6 - 11., Nash Ville8, Tennessee:sFisk University, 1948.

«Modelling and Collective Paintings in an Egyptian Primary School» **School Arts,** Worcester, Massachusetts: Publisher Gilbert S. Davis, vol. 79, No7, March, 1980.

محمود البسيونى، **أسس التربية الفنية**، القاهرة: دار المعارف، ١٩٧٥ (ط٥) ص ١٥٨-١٨٩.

Mahmoud El - Bassiouny, «Egypt - Modern Methods and an Ancient Culture» **Art in Education-An International Perspective,** (Robert Ott and Alhurwitcz editors) University Park: the Pennsylvania State University Press, 1984, pp. 135-145.

## الفصل الحادى عشر:

(١٢٤) Herbert Read, **Culture and Education in a World Order,** N.Y : The Museum of Modern Art, The Committee on Art Education, 1948.

(١٢٥) Herbert Read, **Education for Peace, N.Y:Charles Scribner's Sons, 1949. (Chapter IV).**

(١٢٦) Herbert Read and Bonamy Dobrée, **The London Book of English Prose,**London: Eyre Spottiswoode, 1949.

(١٢٧) Herbert Read, **AWorld within a War,** London: Faber and Faber, 1944?, pp. 22-23.

(١٢٨) Mahmoud Y. El-Bassiouny, «AConversation with Sir Herbert Read» **School Arts,** Worcester, Massachusetts 01608: Publisher Warren S. Jennison, Vol.64, No.3, Nov. 1964, pp.24-26.

(١٢٩) جون ديوى، **الديمقراطية والتربية** (وهو مقدمة فى فلسفة التربية نقله إلى العربية متى عقراوى وزكريا ميخائيل)، القاهرة: لجنة التأليف والترجمة والنشر، ١٩٤٦، ص ٤٤ - ٥٢.

(١٣٠) راجع ص ٦١ - ٦٦ من هذا الكتاب.

(١٣١) أنظر رأى هاريس ديل فى كتابه التالى حيث وصفه بأنه انتقائى.

Dale B. Harris, **Ghildren's Drawings as Measures of Intellectual Maturity,** N.Y.: Harcourt Brace and World, Inc., 1963, P.178.

(١٣٢) Friedrich Schiller, **On The Aesthetic Education of Man,** Translated From The German with an introduction by Reginald Snell), London: Routledge & Kegan Paul, Ltd., 1954, pp 16-17.

(١٣٣)، (١٣٤) هربرت ريد، **التربية عن طريق الفن**، ترجمة عبدالعزيز جاويد ومراجعة مصطفى حبيب، القاهرة: الألف كتاب، الهيئة العامة للكتب والأجهزة العلمية، ١٩٧٠، ص ٣٥١.

(١٣٥) A.N. Whitehead, **Science and The Modern World** N.Y : Pelican Mentor Books-The New American Library of World Literature, Inc., 1948 , p. 200.

(١٣٦) Martin Buber, **Between Man and Man,** London: Fontana Library, 1963. p. 111.

(١٣٧) ص: ٦١-٦٦.

(١٣٨) محمود البسيونى، **إتجاهات فى التربية الفنية**، القاهرة: دار المعارف، ١٩٧٧، ص ٦٩.

## الفصل الثانى عشر:

(١٣٩) Mahmoud El-Bassiouny, **Art Education-West to Middle East, Cairs:** Dar El Maarif, 1984, pp.: 26-37.

(١٤٠) Wilford M. Aikin, **The Story of the Eight-Year Study,** (With Conclusions and Recommendations), N.Y.: Harper and Brothers, 1942.

(١٤١)چون ديوى، الخبرة والتربية، (ترجمة محمود البسيونى ويوسف الحمادى) القاهرة: دار المعارف بمصر، ١٩٥٤، ص ٢٢ - ٢٣.

(١٤٢) محمود السيونى، **أسس التربية الفنية**، القاهرة دار المعارف، ١٩٨١، ص ١٥٠ - ١٨٩.

(١٤٣) محمود السيونى، **طرق تعليم الفنون ط ١٢**، القاهرة: دار المعارف، ١٩٧٨ الباب الخامس «المناهج وأسسها» وفيه تفصيل عن وحدة «أسرتى»

(١٤٤) Edwin Ziegfeld, Ray Faulkner, Gerald Hill, **Art Today an Introduction to the Fine and Functional Arts,** N.Y.: Henry Holt and Co., 1949.

(١٤٥) Edwin Ziegfeld, **Education and Art, Paris: UNESCO**, 1953.

(١٤٦) Edwn Ziegfeld (Compiler and Editor), **International Listing of Teaching Materiels in Art Education,** INSEA, published with the assistance of UNESCO, March, 1959. (Third Edition).

(١٤٧) لقد عالج المؤلف تجربة اواتونا فى تطبيق الوحدات الدراسية فى تعليم الفن فى الشق الانجليزى من كتابه: **التربية الفنية بين الغرب والشرق الأوسط**، القاهرة: دار المعارف، ١٩٨٤ ص٢٨-٣٧. وجاء بتعليقات بعض قادة التربية الفنية فى الولايات المتحدة على التجربة، والأسف الشديد أنها لم تستمر، مثل أى تجربة جديدة فى الولايات المتحدة تبدأ ببريق خاطف ثم لاتلبث أن تخبو لعوامل كثيرة تتعلق بالمد والجزر فى الحركة الفكرية.

(١٤٨) Frederick Logan, **Growth of Art in American Schools,**N.Y: Harper and Brothers Publishers 1955, pp. 185-186, pp. 198-190.

(١٤٩) Elliot W. Eisner, **Educating Artistic Vision.** N.Y.: Macmillan Publishing Co., Ine., 1972, p. 55.

(١٥٠) George Conrad, **The Process of Art Education in the Elementary School,** N.J.: Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs, 1964, p. 13

## الفصل الثالث عشر :

(١٥١) إسماعيل القبانى، سياسة التعليم فى مصر، القاهرة : لجنة التأليف والترجمة والنشر، ١٩٤٤ ص ٦٥.

(١٥٢) ص ١٦٤ - أنظر للمؤلف «تأثير القبانى على التربية الفنية» صحيفة التربية، نوفمبر ١٩٦٤ القاهرة : رابطة خريجى معاهد وكليات التربية، ١٩٦٤.

(١٥٣) Central Midwestern Regional Educational Laboratory, Inc. (CEMREL).

(١٥٤) أنظر نبذة عن الموضوع ضمن تقرير المؤتمر المنشور فى كتاب المؤلف أسس التربية الفنية القاهرة : دار المعارف، ١٩٨١ ص ٣٣٠ - ٣٣٢.

(١٥٥) Manuel Barkan, Laura H. Chapman, Evan J. Kern, **Guidelines-Curriculum Development for Aesthetic Education,** Published by the Central Midwestern Regional Educational Laboratory, Inc. (CEMREL), February, 1970.

(١٥٦) Ibid, pp. 1 - 12.

(١٥٧) Al Hurwitz and Stanley Madeja, **The Joyous Vision - A Source Book for Elementary Art Appreciation,** New Jersey: Prentice-Hall, Inc, 1977.

(١٥٨) سهام عبد الحميد الطوبى، «مفهوم التربية الجمالية وتطبيقاته فى التربية الفنية بالفرقة السادسة الإبتدائية»، رسالة دكتوراه غير منشورة، القاهرة : كلية التربية الفنية، جامعة حلوان، ١٩٧٥.

# المراجع العربية


أبو العلا عفيفى وآخرون، **مصطلحات الفلسفة**، القاهرة: المجلس الأعلى لرعاية الفنون والآداب والعلوم الاجتماعية، ١٩٦٤.

أحمد بهاء الدين، **فاروق ملكا**، القاهرة: مطبوعات روز اليوسف، أغسطس ١٩٥٢.

ارفنج ستون، **حياة فان جوخ** (ترجمة محمد محمود صفوت، مراجعة عز الدين فريد) القاهرة: دار نهضة مصر للطبع والنشر (سلسلة الألف كتاب) ١٩٦٧.

اسماعيل القبانى، **سياسة التعليم فى مصر، القاهرة**: لجنة التأليف والترجمة والنشر، ١٩٤٤.

**الاتحاد الأممى للمجامع العلمية، المعجم المفهرس لألفاظ الحديث النبوى**، الجزء الخامس، ليدن: مطبعة بريل، ١٩٦٥.

زينبت عبد العزيز، **أوجين ديلا كروا من خلال يومياته**، القاهرة: دار المعارف ،١٩٧١.

ج. ا. ارسون (محرر) **الموسوعة الفلسفية المختصرة** (سلسلة الألف كتاب) ترجمة فؤاد كامل وآخرون - مراجعة زكى نجيب محمود، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٦٣.

جان برتليمى، **بحث فى علم الجمال** (ترجمة أنور عبد العليم مراجعة نظمى لوقا، القاهرة: دار نهضة مصر، ١٩٧٠

جون ديوى، **الخبرة والتربية** (ترجمة محمود البسيونى ويوسف الحمادى) القاهرة: دار المعارف، ١٩٥٤.

جون ديوى، **الديمقراطية والتربية** (ترجمة منى عقراوى وزكريا ميخائيل) القاهرة: لجنة التأليف والترجمة والنشر، ١٩٤٦.

جون ديوى، **الفن خبرة**، (ترجمةزكريا إبراهيم مراجعة زكى نجيب محمود) القاهرة: دار النهضة العربية، ١٩٦٣.

سهام عبد الحميد الطوبى، «مفهوم التربية الجمالية وتطبيقاته فى التربية الفنية بالفرقة السادسة الإبتدائية، **رسالة دكتوراه** غير منشورة، القاهرة: كلية التربية الفنية، جامعة حلوان، ١٩٧٥.

عفيفى بهنسى، **معجم مصطلحات الفنون**، دمشق: مطبوعات مجمع اللغة العربية بدمشق، ١٩٧١.

محمود البسيونى، **آراء فى الفن الحديث**، القاهرة: دار المعارف، ١٩٦١.

محمود البسيونى، **اتجاهات فى التربية الفنية، ط ٣**، القاهرة: دار المعارف، ١٩٧٧.

محمود البسيونى، **أسس التربية الفنية ط ٥**، القاهرة: دار المعارف، ١٩٨٢.

محمود البسيونى، **التربية الفنية والتحليل النفسى ط ٢**، القاهرة: عالم الكتب، ١٩٨٤.

محمود البسيونى، **الفن فى القرن العشرين**، القاهرة: دار المعارف، ١٩٨٣.

محمود البسيونى «تأثير القبانى على التربية الفنية» **صحيفة التربية**، القاهرة: رابطة خريجى معاهد وكليات التربية، نوفمبر ١٩٦٤.

محمود البسيونى، **طرق تعليم الفنون**، القاهرة: دار المعارف، ١٩٧٨.

**مصطلحات التربية وعلم النفس**، القاهرة: المجلس الأعلى لرعاية الفنون والأداب والعلوم الاجتماعية، ١٩٧٣.

**مؤتمر مصطلحات التربية وعلم النفس، القاهرة**: المجلس الأعلى لرعاية الفنون والآداب، ١٩٦٦.

نزار قبانى، **أحلى قصائدى**، بيروت: منشورات نزار قبانى (صندوق بريد ٦٢٥٠)، ١٩٧١.

هربرت ريد، **التربية عن طريق الفن** (ترجمة عبد العزيز جاويد مراجعة مصطفى حبيب) الألف كتاب، القاهرة : الهيئة العامة للكتب والأجهزة العلمية، ١٩٧٠.

هربرت ريد، **معنى الفن**، ترجمة سامى خشبة مراجعة مصطفى حبيب، القاهرة : دار الكاتب العربى للطباعة والنشر، ١٩٦٨.

# المراجع الأجنبية


Aikin, Wilford M. **The Story of the Eight-Year Study,** N.Y.: Harper and Brothers, 1942.

AlHurwitz and Madeja, Stanley, **The Joyous Vision-A Source Book for Elementary Art Appreciation,** N.J.: Prentice-Hall, Inc., 1977.

Ashton, Dore, **Picasso on Art A Selection of Views,** London: Thames and Hudson Ltd., 1972.

Barkan, Manuel and Others, **Guidelines-Curriculum Development for Aesthetic and Education,** Missouri: CEMREL, February, 1976.

Barnes, Albert C. **The Art in Painting,** N.Y. Harcourt Brace and Co., 1937.

Bayer, Herbert and Others, **Bauhaus, 1919-1928,** N.Y: Doubleday and Co., Inc., 1954.

Bosanquet, Bernard. **A History of Aesthetics,** Cleveland and N.Y.: Meridian Books, 1961.

Buber, Martin, **Between Man and Man,** London: Fontana Library. 1963.

Conrad, George, **The Process of Art Education in the Elementary School**. N. J.: Prentice Hall, Inc., Englewood Gliffs, 1944.

Croce, Benedetto, **Aesthetic**. N.Y: The Noonday Press, 1958.

Dewey, John, **Art as Experience, N.Y.:** Minton, Balch and Co., 1934.

Dewey, John, **On Edcation- Selected Writings,** Chicago: The University of Chicago Press. 1947.

Edman, Irwin, **Arts and The Man.** N.Y.: Mentor Books, 1949.

Eisner, Elliot W. **Educating Artistic Vision,** N.Y.: Macmillan Publishing Co., Inc., 1972.

El-Bassiouny, Mahmoud, «A Conversation with Sir Herbert Read.» **School Arts,** Worcester, Massachusetts 01608: Publisher Warren G. Jennison, Vol. 64. No. 3, Nov. 1964.

El-Bassiouny, Mahmoud, **Art Education-West to Middle East,** Cairo: Dar el Maarif, 1984.

El-Bassiouny, Mahmoud, «Child Art in Egypt» **Arts in Childhood,** Series 111 Bulletin 4, pp. 6-11, Nashville 8, Tennessee: Fisk University, 1948.

El-Bassiouny, Mahmoud, «Egypt-Modern Methods and an Ancient Culture,» **Art in Education An International Perspective,**(Robert ott and Alhurwitz, editors) University Park: The Pennsylvania State University Press, 1984.

El- Bassiouny, Mahmoud, «Modelling and Collective Paintings in an Egyptian Primary School» **School Arts,** Worcester, Massachusetts: Publisher Gilbert S. Davis, Vol. 79, N07, March, 1980.

El-Bassiouny, Mahmoud, «Stories in Clay by Children under Ten, Paris: UNESCO, July-August, 1951.

Gardner, Helen, **Art through the Ages,** N.Y.: Harcourt Brace Jovanovich, Inc., 1975.

Gallatin., A.E., **Of Art - Plato to Picasso**, N.Y.: George Wittnborn, Inc., 1963.

Gilot, Francoise & Other, **Life with Picasso,** N.Y.: Signet Books, 1965.

Griswald, Fredric Howard, **Creative Power, The Phenomena of Insipration,** Philadelphia, David Mckay Co., 1939.

Harris, Dale B. **Children's Drawings as Measures of Intellectual Maturity,** N.Y.: Harcourt Brace and World, Inc., 1963.

Hill, J.C. and Others (eds.) **The Younger Children's Encyclopedia**, London: Odhams Press Limited, undated.

Herbert, Robert L. **Modern Artists on Art,** New Jersey: Prentice- Hall, Inc., Englewood Cliffs 1964.

Kuh, Katherine, **The Artist's Voice,** N.Y.: Harper and Row, Publishers, 1962

Logan, Fredrick, **Growth of art in American Schools,** N.Y.: Harper and Brothers Publications, 1955.

Newton, Eric, **The Meaning of Beauty**, Harmonds-Worth, Middlesex: Penguin Books Ltd., 1962.

Passeron, Rene, **Phaidon Encyclopedia of Sureaslism,** N.Y.: E. P. Dutton, 1978.

**Plato-The Republic,** N.Y.: Gharles Scribner's Sons, 1928.

Roskil, Mark (ed.) **The Letters of Van Gogh,** London and Glasgo: Fontana & Collins, 1974.

Read, Herbert, **A World within a War,** London: Faber and Faber, 1944.

Read Herbert, **Culture and Education in World Order,** N.Y.: The Museum of Modern art, Committee on Art Education, 1948.

Read, Herbert. **Education for Peace**, N.Y.: Charles Scribner's Sons, 1949.

Read, Herbert, **Education through Art,** London: Faber and Faber, 1943.

Read, Herbert, **The Grass Roots of Art**, N.Y.: Wittenborn & Co., 1947.

Read, Herbert, and Other, **The London Book of English Prose,** London: Eyre & Spottiswoode, 1949.

Schiller, Friedrich, **On the Aesthetic Education of Man,** London: Routeledge & Gegan Paul Ltd. 1954.

Stone, Irving. **Lust for Life,** N.Y.: Grosset & Dunlap, Publishers, 1936.

**The Essential Schopenhaur,** London: Unwin Books, 1962.

Vasari Giorgio, **Lives of the Most Eminent Painters, Sculptors and Architects,** 1950.

Venturi, Lionello, **History of Art Criticism,** N.Y.: E.P. Dutton & Co.; Inc., 1936.

**Webster's Colligiate Dictionary**, Springfield, Mass.: G. & C. Merriam Co., Publishers, 1947.

Whitehead, A.N. **Science and The Modern World,** N.Y.: Pelican Mentor Books-The New American Library of World Literature, Inc., 1948.

Ziegfeld, Edwin & Others, **Art Today,** N.Y.: Henry Holt and Co., 1949.

Ziegfeld, Edwin, (ed.) **International Listing of Teaching Materials in Art Education,** INSEA, Published with the assistance of UNESCO, March, 1959. 3ed edition.

# ثبت الأعلام


ا

ا. ء. جلاتين. ١٨٧
أحمد بهاء الدين ١٨٣
ادوارد مانيه ٧٣
ادموند بيرك ٩٦
ادوين زيجفيلد ١٢٩، ١٤٧، ١٤٨ يتبع، ٢٢١
آرثر شوبنهور ٧٤
ارشميدس ٤٠، ٦٣
ارفنج ستون ١٨٣، ١٨٨
ارك نيوتن ١٨٨
اروين ادمان ٣٠، ١٨٦
اسحق نيوتن ٦٣
إسماعيل الحبروك ٧٨
إسماعيل القبانى ١٦١ يتبع، ١٨٣
افريت كرشر ١٣٦
أفلاطون ١١٠ يتبع، ١٤٠، ١٨٨
اندريا دلافروكيو ٧١
اندريا ديران ٧٢
اوتون فريز ٧٢
اوچين دلاكروا ٨٥ يتبع
البرت اينشتين ٦٣
البرت بارنز ٩٧
البرت شاندلر ٢٨
الفرد نورث هويتهد ١٤١، ١٨٩
الكزاندر بومجارتن ٢٩
الهيروتز ١٦٩، ١٨٦
اليوت ايزنر ١٥٦، ١٦٤، ١٨٧
ايڤان. ج. كرن ١٨٢

ب

پابلو پيكاسو ٢٢، ٣٢، ٣٤، ٣٥ يتبع، ٦٦، ٨٨ يتبع
برنارد برنسون ٢٩، ٣٠
برنارد بوزنكية ٢٩
بن جونسون ٩٦
بندتو كروتشى ٢٩، ١٨٦
پول سيزان ٢٢
پول كلى ٣٤، ٥٠، ٥٣ يتبع
بويد هـ. بودة ١٤٣
بيت موندريان ٩٩

ت

توماس اديسون ٤١
توماس برونى ٩٦
توماس منرو ١٤٨
توماس هوبكنز ١٤٣

## ج

چاكسون پولوك ٣٤، ٩٩، ١٠٠
چان برتليمى ٢١
چان چاك روسو ١٣٩
چستاف كوربيه ٧٣
چوان ميرو ٣٤
جوردن هلفش ١٤٣
جورج براك ٢٢، ٦٦
جورج رووه ٧٢
جورج كونراد ١٥٦
جوزيف البرز ٢، ٥٠، ٥٥، ٥٦، ٥٧، ٦١، ١٣٨
چون ديوى ٢٨، ٦٣، ٦٤، ٩٧، ١٣٠، ١٣٤، ١٤٥، ١٥٦، ١٧٦، ١٨٤
چون راسكن ٧١
چون سارجنت ٩٦
چوهانس ايتن ٥٠
چيروم هاوسهان ١٦٣
چيمز هويسلر ١، ٧١، ٩٦
چيورچيو ڤازارى ٧٤، ١٨٨

## د

دورا اشتن ١٨٦
دوناتللو ٧١
ديل هاريس ١٨٧

## ر

راءول دوفى ٧٢
راڤاييل سانزيو ٧٣
رالف ايمرسن ٩٦
ريچنالد سنل ١٣٩
روبرت هربرت ١٨٨
رودلف أرنهايم ١٧٧
رينية باسرون ١٧٥

## س

سانت بيڤ ٩٦
ستانلى ماديا ١٦٤، ١٧٠
سهام الطوبى ١٧٠، ١٨٤
سلفادور دالى ٣٤

## ع

عفيف بهنسى ١٧٩

## ف

فرانسس بيكون ٩٦
فرانسوا جيلوت ٨٨، ١٨٧
فردريك جريزوولد ٤٠
فردريك شيللر ١٣٩، ١٨٨

فردريك لوجان ١٥٥، ١٨٨
فرنان ليچيه ٦٧
ڤيكتور فازاريللى ٣٤
فيكتور هيجو ٨٧
ڤيكتور لونفلد ١٣٩
ڤيڤيان ثاير ١٤٣

ك

كارل يونج ١٣٩
كازمير ماليڤتش ٣٧، ٩٩، ١٠١
كاثرين كه ٤٣، ١٨٨
كلود مونيه ٧٢

ل

لازلو موهولى ناجى ٥٠
لودڤيج ڤان بيتهوفن ٨٥
لورا هـ. شابمان ١٦٤
لويس ڤوكسل ٧١
ليوناردو دافنشى ٧١
ليونللو ڤينتورى ١٨٩
ليونيل فننجر ٥٠

م

مارسل دوشامب ٤٣يتبع، ٦١، ٢١٨
مارك روز كل ١٨٨
مارك شاجال ٣٤
مارتن بوبر ١٤١
ماريا منتسورى ١٣٩
مانيول باركن ١٣١، ١٦٣، ١٦٩، ١٨٦
محمد عبد الوهاب ٢٢، ٤٢
محمود البسيونى ٤٢، ٥١، ١٢١يتبع، ١٢٨، ١٣١يتبع، ١٦٤، ١٨٤، ١٨٧
موريس فلامنك ٧٢
ميكلانجلو بيوناروتى ٧٤

ن

نزار قبانى ١، ٢٢، ١٧٤، ١٨٤

هـ

هارلان هوفا ١٦٥، ١٧٠
هارولد البرتى ١٤٣
هارولد رج ١٤٣
هافلوك اليس ٩٦
هربرت باير ١٨٦
هربرت ريد ١، ٣٢، ١١٥، ١١٨يتبع، ١٢٤يتبع، ١٣٥، ١٣٨، ١٤٠، ١٥٦، ١٦١، ١٨٥، ١٨٨، ٢٢٢
هنرى ماتيس ٣٤، ٧١، ٧٢، ١٠٠
هنرى مور ٣٤
هيلين آلمرز ١٤٦، ١٤٩
هيلين جاردنر ١٧٧

و

واسيلى كاندنسكى ٥٠، ٥٥، ٥٨، ٩٦
والتر جروبيس ٥٠
وليم شكسبير ٨٥
وليم هيردكلباترك ١٤٣
وليفورد م. ايكن ١٨١

# ثبت الموضوعات

الإبداع ٤٢يتبع، ٥٣، ٩٩
الاختراع ٥٣، ٦٠، ٨٧
الاستقراء ١٨، ٣١
الإلهام ٣٩ يتبع، ٤١، ٤٧
الإنتقائية ١٣٩
الإنسيا ١٢٨ يتبع
الإيقاع ٩٣، ٩٦، ١٠٠، ١٢٠، ١٤٠
الباوهوس ٥٠ يتبع،
البصيرة ٩٨
التأثيرية ٢٢، ٣٧، ٧٢
التتلمذ ١٢٨
التدريب الجمالى ١٥٩ يتبع
التجريب ٥٣ يتبع، ٨٧، ١٤٦
التذوق ٦٧، ١١٠، ١٥٨
التربية التقليدية ١٤٥
التربية الحديثة ١٤٤
التربية عن طريق النشاط ١٦١
تربية الحواس ١٦٢
التقاليد الجمالية ٢٤، ٤٦
التكعيبيون ٦٦
التليفزيون ٩٢، ١٦٢
التوافق ٩٥، ٩٩، ١٢٠
الجمال ٢٨، ٣٢
البيئة الجمالية ١٥٧
علم الجمال ٣٣
التربية الجمالية ١١٠يتبع
الرؤية الجمالية٢٠، ٢٩، ٦٦
والفن ١٨، ٣٠
والفلسفة ٢٨
والاحكام الجمالية ٧٤
مسئولية الناظر ١٥٨يتبع، ١٦٠
الجمهور ١٠٢
الجنس اللطيف ١٠٢
الحرية ٨٥يتبع
الخبرة ٢٦، ١٣٧
والصدفة ٤٠ يتبع، ٤٥
الجمالية ٢٦يتبع، ٣٦، ١١٠يتبع
الذهنية ٢٧
الفردية ٢٦، ٩٨، ١٣٨

النوعية ٢٦، ٩٠، ١٣٨
والتعليم ٢٠، ٥٦، ٩٠
الحضارة الإسلامية ٨٤
الديكتاتورية ١٣٤
الديمقراطية ٩٨، ١٣٣
الذوق ٢٠، ٤٩، ٧٤يتبع، ١٦٦
عدواه ٧٧، ٧٩، ١٠٩، ١١٠
فى القرن العشرين ٣٣، ٤٩يتبع، ٥٧، ٨٧، ٩٤، ٩٧
ونموه ١٢٠يتبع، ١٣٢
الرأى العام ١٠٢ ويتبع
الرومانتيكية ٨٦، ١٢٧
الشعر ٢١يتبع، ٧٧، ٨٨، ١٢٥يتبع
الطب الجمالى ١٠٦
الطبيعة ٩٥يتبع، ٩٨، ١٠٠
والإنسان ٩٦
والحواس ٩١
وأعين الفنان ٩٤
الطراز الجمالى ٨٥
العلاقات الإنسانية ٧٦يتبع، ١٠٨، ١٣٣يتبع، ١٥٥
الفن ١١٠
والجمال ٣١، ١١٠
والجانب البصرى ٤٤، ٦٧
النجرو ٣٥، ٣٦
والدين ١٨، ٣٨، ٨٣
والرؤية الفنية ١٩، ٢٠، ٣٠، ٧٢
والاختراع ٤٤
الفوضى ٣٠، ١٦٠
القبح ١٧، ٤٩، ١٠٢، ١٠٧، ١٧٣
القرآن ١٨، ٦٦، ٩٣يتبع، ٩٩، ١٠٧يتبع
الملاحظة والتعميم ٦٤، ٦٥يتبع، ١٥٤، ١٦٢
المهارة ٤٠
المودة ١٠٤
الموضوعية ٣٦
الموهوب ١٠٦
النشاط الموسيقى ٢٠، ١٠٥، ١١٢، ١١٣، ١٦٠
النقد الفنى ٦٨يتبع، ٧٩
والتعصب ٣٢
ونظرة مستقبلية ٩٣
النمو ١٢٠يتبع
النموذجية ١٦١
الوحدة الدراسية ١٥٠يتبع
اليونسكو ١٢٨
اواتونا ١٥٥، ١٥٦
سيمرل ١٥٧ يتبع، ١٦٢

# مصطلحات الكتاب

**A**

نشاط — Activity
نشاط إبداعى — Creative Activity
مغامرة — Adventure
جمالى — Aesthetic
التربية الجمالية — Aesthetic education
الخبرة الجمالية — Aesthetic experience
علم الجمال — Aesthetics
رشاقة — Agility
تحليل — Analysis
تطبيق — Application
تذوق — Appreciation
تتلمذ — Apprenticeship
فن — Art
حركات فنية — Art movements
فنان — Artist
فنان حديث — Modern Artist

**B**

أرضية – خلفية — Back ground
جمال — Beauty

**C**

سمرل — Cemrel (Central Midwestern Regional Educational Laboratory, Inc.). (المعمل التربـوى والإقليمى المركزى الاتحادى فى الغرب الأوسط).
ملامح – مميزات — Characterestics
مدنية — Civilization
لون — Color
تكوين — Composition
التركيبية — Constructivism
مساهمة — Contribution
نسخة — Copy
ورق كرتون مموج — Corrugated paper
خلق — Creation
القدرة الخلاقة — Greative power
معيار — Criterion

| | |
|---|---|
| Fairest of sights | أفضل المناظر |
| Fauvism | الوحشية |
| Feasibility | يمكن تطبيقه |
| Fluency | انسجام |
| Follow - up | متابعة |
| Form | صيغه - شكل - كيان |

**G**

| | |
|---|---|
| Generalization | تعميم |
| Gift | موهبة |
| Gravitation | جاذبية |

**H**

| | |
|---|---|
| happiness | سعادة |
| harmonics | علم الأصوات الموسيقية |
| harmony | توافق |
| heroism | بطولة |
| human nature | الطبيعة البشرية |
| human relations | العلاقات الإنسانية |

**I**

| | |
|---|---|
| Imitatian | تقليد - محاكاة |
| impressionism | التأثيرية |
| induction | استقراء - استنتاج |

| | |
|---|---|
| Criticism | نقد |
| Cubism | التكعيبية |
| Culture | ثقافة |
| Curriculum | منهج |

**D**

| | |
|---|---|
| Dance | رقص |
| Deceit | خداع |
| Deduction | قياس |
| Design | تصميم |
| Details | تفاصيل |
| Development | نمو |
| Discrimination | تمييز |
| Drama | دراما - رواية تمثيلية |

**E**

| | |
|---|---|
| Ethics | علم الأخلاق |
| Evaluation | تقويم |
| Experience | خبرة |
| Experiment | تجربة |
| Experession | تعبير |
| Extra-aesthetic | فوق - الجمالى |

**F**

| | |
|---|---|
| Fame | شهرة |

N

| | |
|---|---|
| nature | طبيعة |

O

| | |
|---|---|
| objective | موضوعى |
| observation | ملاحظة |

P

| | |
|---|---|
| painting | تصوير |
| perfection | احكام |
| permissible- culture | ثقافة سمحاء |
| personality | شخصية |
| perspective | منظور |
| phenomena | ظاهرة |
| process | عملية |
| program | برنامج |
| poetry | شعر |
| Project | مشروع |
| public | جمهور |

R

| | |
|---|---|
| ready-made | جاهز (مصنوع من قبل) |
| realism | واقعية |
| reason | عقل - ذهن - تعقل |
| rhythm | ايقاع |

| | |
|---|---|
| infection | عدوى |
| INSEA | الأنسيا |
| (Internatianal Society for Education Through Art). | (الجمعية الدولية للتربية عن طريق الفن) |
| inspiration | الهام |
| integration | تكامل |
| interaction | تفاعل |
| interest | ميل - اهتمام |
| invention | اختراع |

L

| | |
|---|---|
| leadership | قيادة - قدوة - اسوة |

M

| | |
|---|---|
| materials | خامات - مواد |
| maturity | نضج |
| meaning | معنى |
| mental | عقلى - ذهنى . |
| method | طريقة |
| museums | متاحف |
| music | موسيقى |

| | |
|---|---|
| research | بحث |
| rylicism | شاعرية |

## S

| | |
|---|---|
| Sculpture | نحت |
| Senses | حواس |
| singing | غناء |
| story | قصة |
| style | طراز |
| subject-matter | مادة دراسية |
| subjective | ذاتى |
| suprumatism | سوبروماتية |
| surgical beauty | جراحة تجميلية (الطب الجمالى) |
| systematization | تنظيم |

## T

| | |
|---|---|
| taste | ذوق |
| technological | تكنولوجى - تقنى |
| tradition | تراث - تقليد |
| tragedy | تراجيديا - مأساة |
| training | تدريب |
| transformation | تحويل |

## U

| | |
|---|---|
| ugliness | قبح |
| unconscious | لاشعور |
| unity | وحدة |

## V

| | |
|---|---|
| value | قيمة |
| virtue | فضيلة |
| vision | رؤية |

# كتب المؤلف

طبع ونشر دار المعارف

| | |
|---|---|
| الخبرة والتربية (ترجمة) | ١٩٥٤ |
| الفن والتربية ط٢ | ١٩٨٤ |
| اتجاهات فى التربية الفنية ط٣ | ١٩٥٧ |
| سيكلوجية رسوم الأطفال ط٢ | ١٩٨٤ |
| أسس التربية الفنية ط ٥ | ١٩٨٢ |
| أصول التربية الفنية ط ٢ | ١٩٧٥ (ط٣ عالم الكتب ١٩٨٥) |
| آراء فى الفن الحديث | ١٩٦١ |
| الرسم المدرسة الإبتدائية ط ٣ | ١٩٨٣ |
| الفن وتنمية السلوك الأشتراكى | ١٩٦٣ (سلسلة اقرا) |
| طرق تعليم الفنون ط ١٢ | ١٩٧٨ |
| تجارب فى التربية الفنية | ١٩٦٤ |
| العملية الابتكارية | ١٩٦٤ (ط٢ عالم الكتب ١٩٨٥) |
| الثقافة الفنية والتربية | ١٩٦٥ |
| نحت الأطفال | ١٩٦٩ |
| قضايا التربية الفنية | ١٩٦٩ (ط٢ عالم الكتب ١٩٨٥) |
| ميادين التربية الفنية | ١٩٧٠ |
| التربية لمجتمعنا الاشتراكى | ١٩٧١ |
| التربية الفنية والتحليل النفس | ١٩٧٢ (ط٢ عالم الكتب ١٩٨٤) |

| | | |
|---|---|---|
| الفن الحديث – رجاله – مدارسه – آثاره التربوية ط٢ | ١٩٦٥ | |
| الشخصية الفنية | ١٩٧٦ | |
| الفن فى تربية الوجدان | ١٩٨١ | |
| الفن فى القرن العشرين | ١٩٨٣ | |
| التربية الفنية بين الغرب والشرق الأوسط | ١٩٨٤ | (بالعربية والانجليزية) |
| أسرار الفن التشكيلى | ١٩٨٠ | (عالم الكتب) |
| السمات البيئية فى رسوم الأطفال القطريين | ١٩٨٥ | (مركز البحوث التربوية – جامعة قطر) |
| تربية الذوق الجمالى | ١٩٨٦ | |

# منشورات في مراجع انجليزية


1 - Mahmoud el-Bassiouny, **Art Educatian- West to Middle-East,** Cairo: Dar el-Maaarif, 1984.

2 - ———, Egypt-Modern Methods and an ancient Culture, **Art in Education- An International Perspective**(ed. Ott and Alhurwitz) University Park and London; The Pennsylvania State University Press, 1984.

3 - ———, «Modelling and Collective Paintings in an Egyptian Primary School», **School Arts**, 50 Partland St., Worcester, MA01608, Vol. 69, NO. 7, March, 1980.

4 - ———, «My Views on the Evolution of Art Education in Egypt,», **Athene, the Journal of the British Society for Education through Art,** Vol. 15, No.3, London, W. C.L.; Secretary, SEA, 2q Great James St.,1976.

5 - ———, «Art educatian in Egypt,» **Studies in Art Education** , Washingon 20036, D. C.; National Art Education Association 1201 Sieenth St., N. W. Vol., 5No., 2, Spring, 1964.

6 - ———, «Traditional Culture and Artistic Form,» (E Ziegfeld ed.) **Educatian and art**, Paris; UNESCO, 1953.

7 - ———, «Stories in Clay by Children under Ten,» **UNESCO Courier,** Paris; UNESCO, JULY-AUGUST, 1951.

8 - ———, «Ghild Art in Egypt», **Arts in Childhood** Series 111- Bulletin 4, Nash Ville 8 Tennessee: Fisk University, 1948.

9 - ———, «AConversation with Sir Herbert Read, », **School Arts,** Vol 64, No.,3, Worcester, Massachusetts 01608; Printers Building, Nov. 1964.

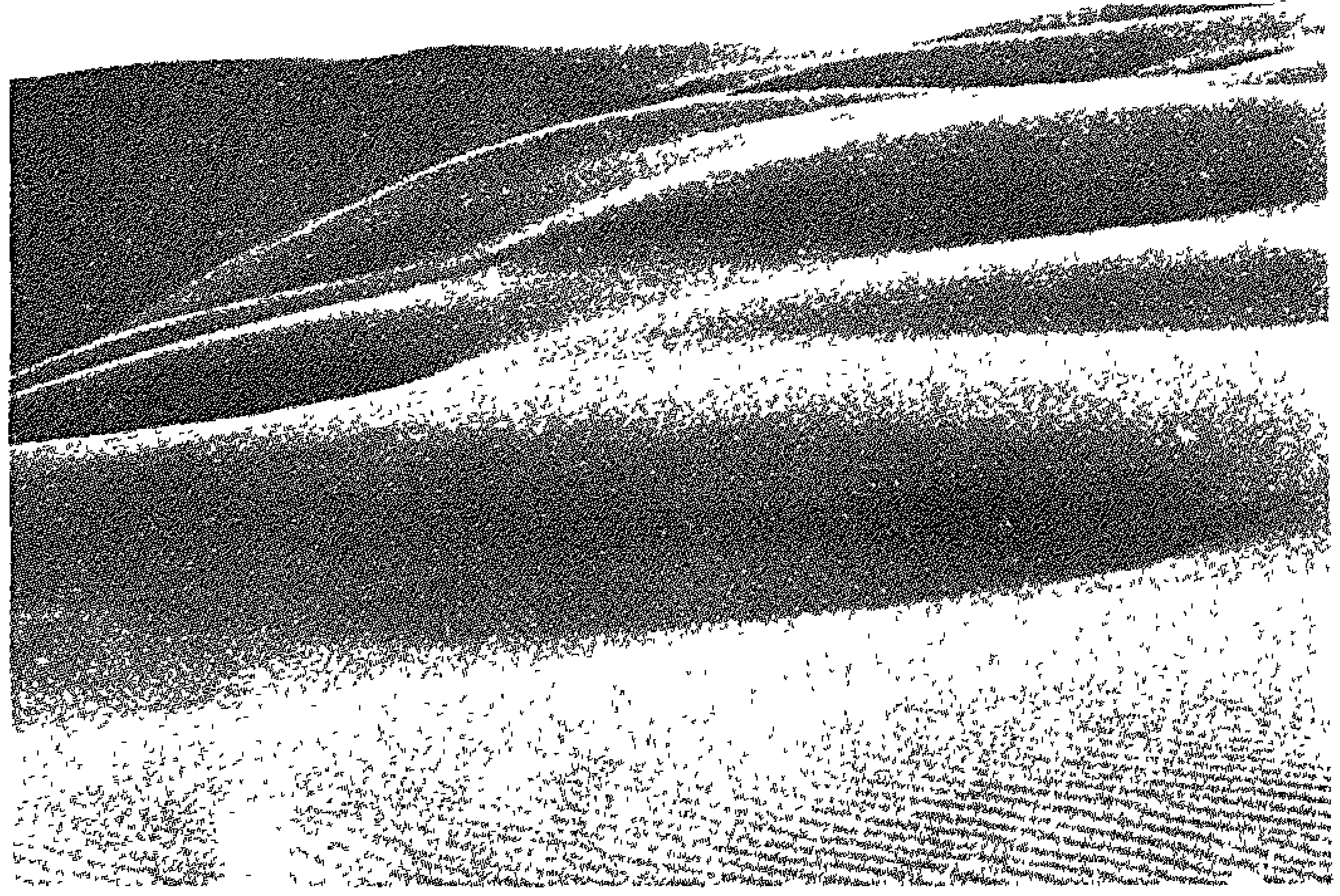
10 - ———, «An Approach to the Development of Adolescent Art» **Record of Lectures, INSEA SECOND** GENERAL Assembly, The Hague 19th -23$^{ed}$ August 1957, Publisled by INSEA in cooperation with Messrs, Reeves Sons, 1958, p 117 - 122.

11 - ———, «Crucial Problems of Art Education in U.A.R.» **Perception** Journal of the British Colombia Art Teachers, Association, 2235 Burrard St., Vancouver, Canada, Fall 1971, pp. 11 - 14.

12 - ———, «Creative Aspects in a Sample of Ghildrens Art», **Creativity and Art Education,** Bogomil Karlavaris (ed.), Insea Novi Sad, 1976, PP. 248-250.

13 - ———, «Paintings of Qatar University Students», **Arts and Islamic World,** Vol. 3 No.2 Summer 1985, London: Islamic Arts Foundation, 1985., PP.85-86.

# لوحات الكتاب



١ - الكثبان الرملية - حينما تشتد الرياح فوق الصحراء فإنها تحدث آثارها الايقاعية. فى تنظيم الرمال فى موجات متتابعة تكسو السطح، وتعلو وتنخفض حسب قوة الرياح تاركة هذا الأثر الذى لم تفسده بعد أقدام الإنسان.

٢ - الصوان يتهادى بجوار الشاطىء فى زيورخ فى سلام دون أن بزعجه أحد، ريشه أبيض ناصع، ومناقيره برتقالية، ورقابه ترتفع وتستدير، أليس هذا منظرا للمدنية والاحساس بالسلام، ويحوم الحمام بدوره ليلتقط الحب.

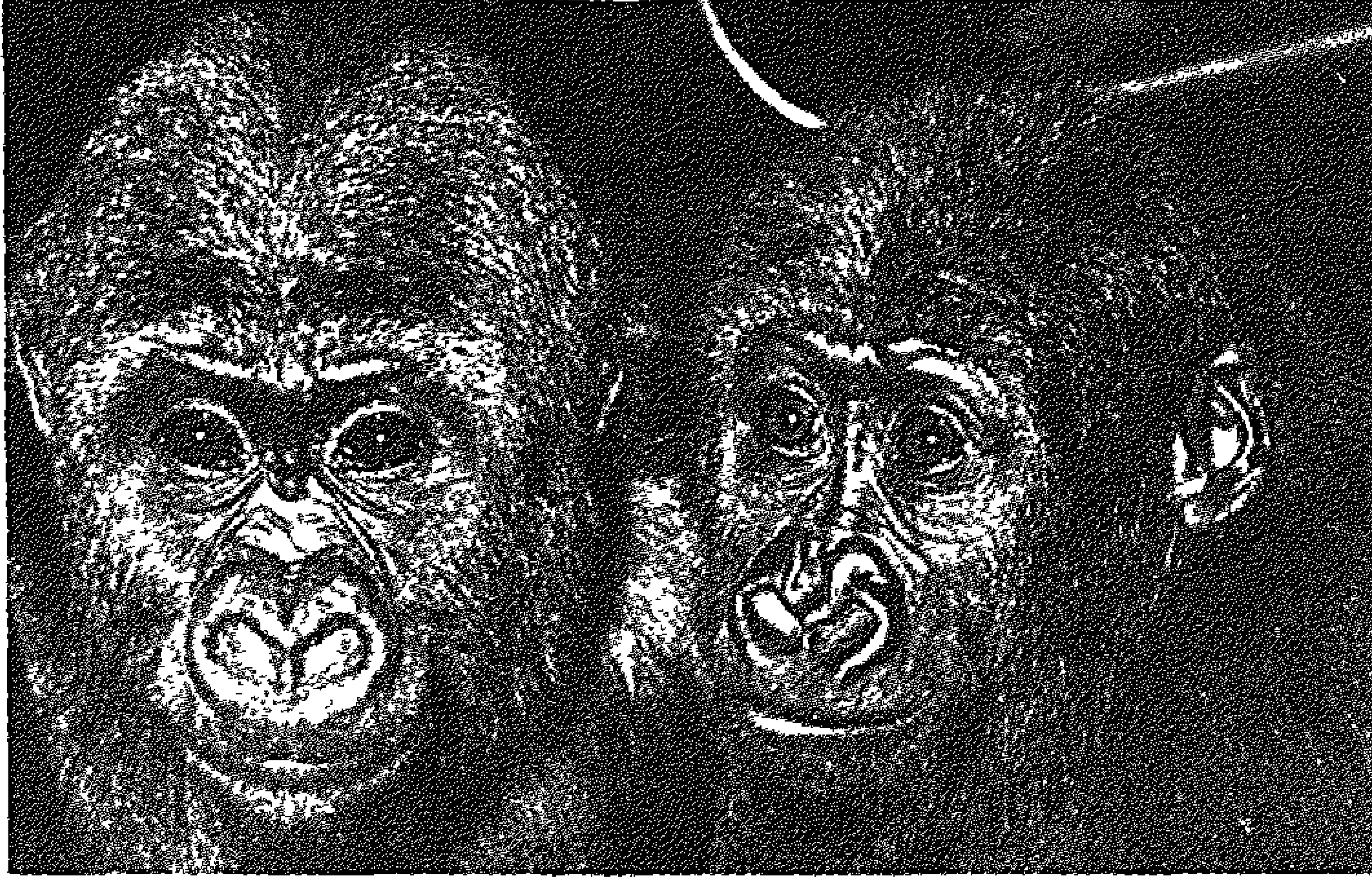




٣ - رأس البومة - تأمل حدقة العين، والنظرة المتئدة - كان الناس يتشاءمون منها - ومنذ أيام أصدر وزير الزراعة قرارًا بتحريم قتلها حيث وجد أنها تأكل الفئران ولا علاقة لها بالنحس الذى ربطه الناس بها، وقد قام بيكاسو بإبداع صور لها وتماثيل.



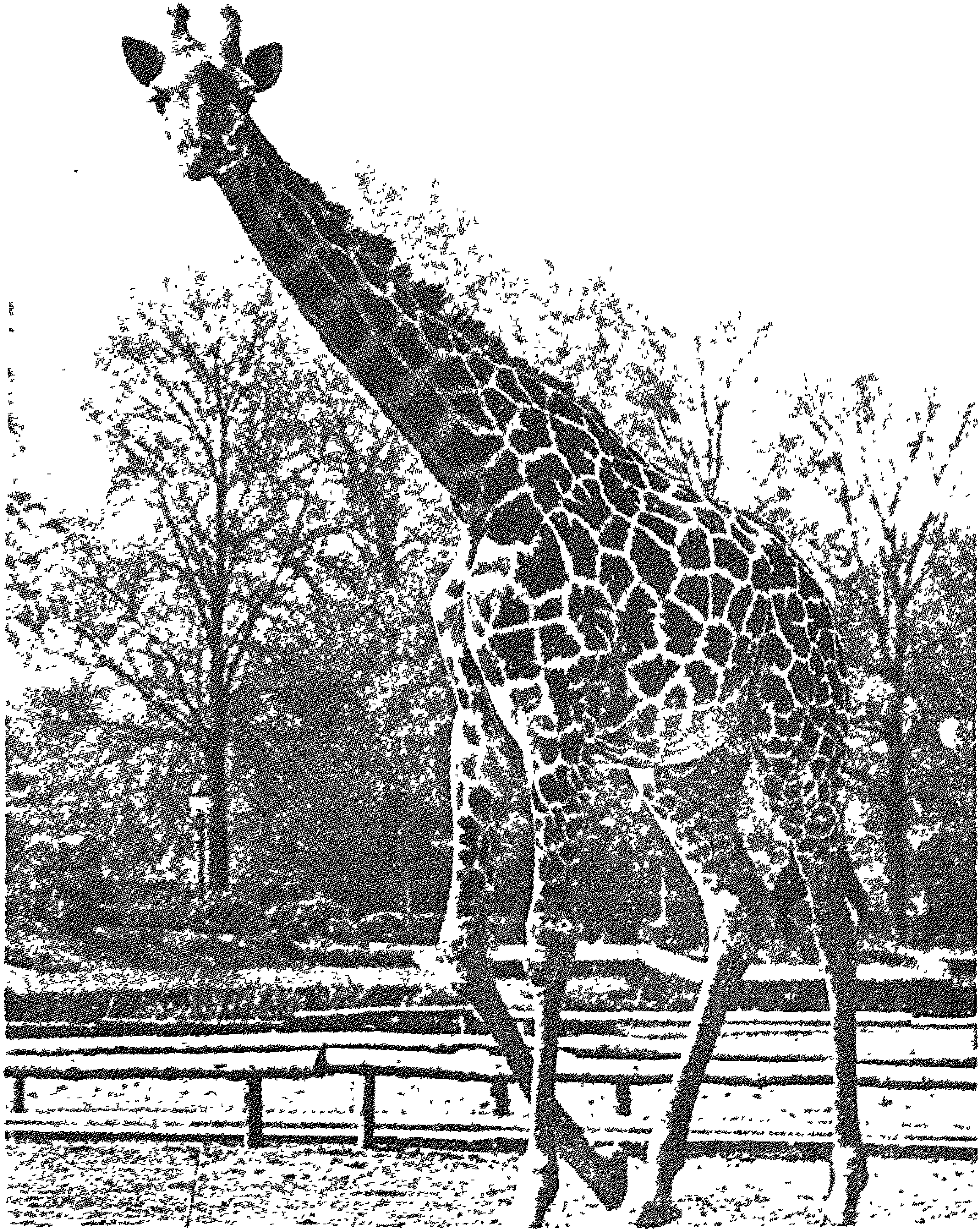
٤ - الأسد يحمل وجهه كل الصرامة المتصورة، منحه الخالق القوة، وأعطاه هذه الفروة التي تحيط برأسه فتزيده وقاراً، لا عجب فقد استخدم الأسد رمزا للشجاعة والقوة.



٥ - غوريلا صغيرة، هل شكلها قبيح بشع؟ إننا طالما ربطنا القبح بوجوه القردة لكن بالنسبة للفنان فالنظرة تختلف. أنظر أنف الغوريلا على اليمين، إنه غير منتظم، ويدعو للتأمل، هل لهذا علاقة بالتحريفات التى وضعها بيكاسو فى بعض وجوهه ليزيد من معناها التعبيرى؟



٦ - إن تركيب وجه هذا الشمبانزى غريب، فالفروة السوداء والعينان الأسودان وهذا الفم ذو اللون الأحمر والتجاعيد أسفل العينين، ينقل الرائى إلى إحساس مختلف عن النظر إلى وجه الأسد.

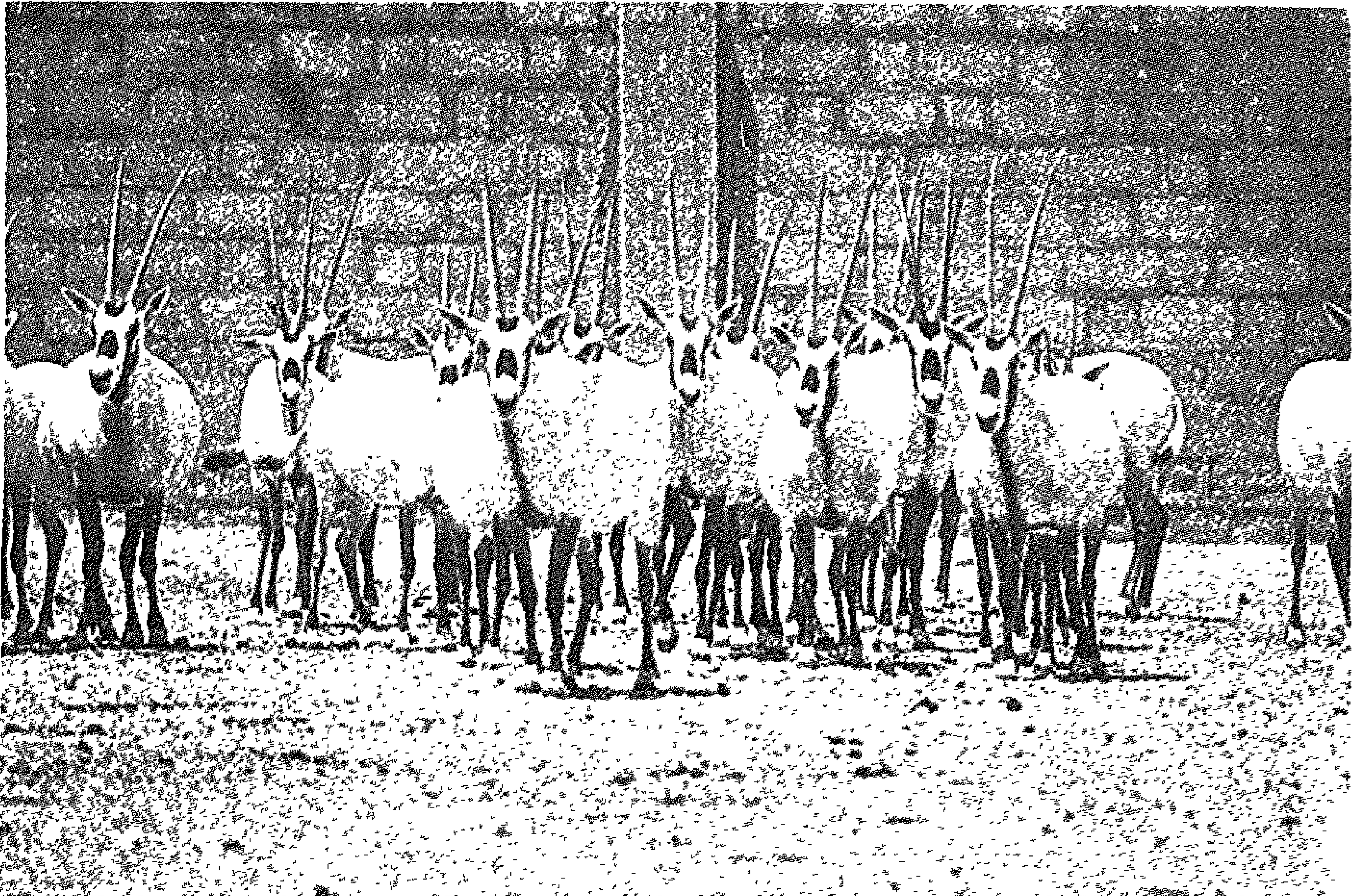


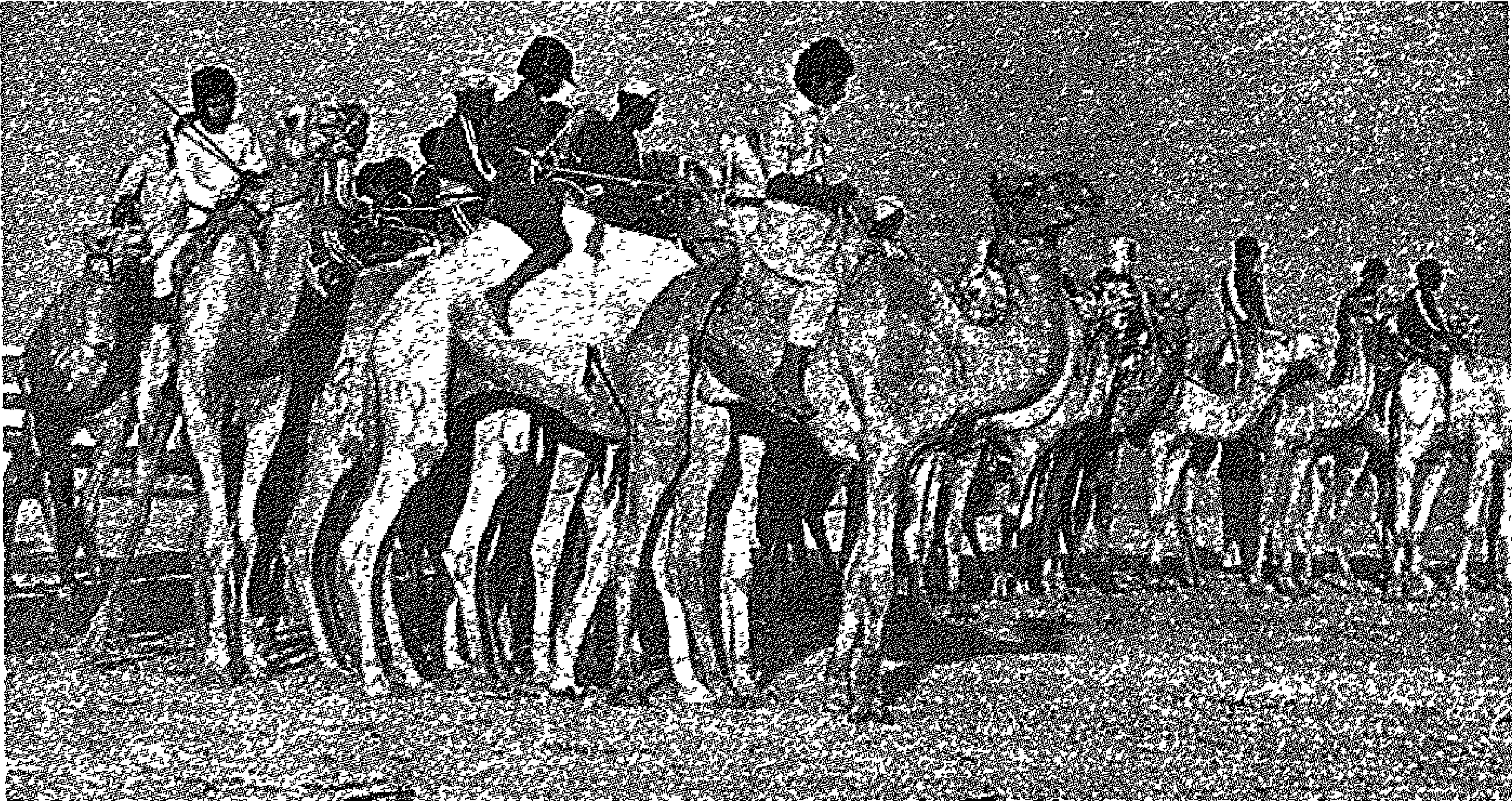
٧ - هذه الزرافة مخلوق ذو تركيب مميز، فالرقبة طويلة وممتدة بشكل ملفت، أما بقع الجسم فتعطيه جمالا لنظامها اللانظامى، تزداد اتساعاً فوق الجسم، وتقل وتخف فى أسفل البطن.



٨ - حيوان الكوال - استرالى من ذوات الجراب أو الكيس - والمنظر يوضح نوع من العلاقة بين طفل الكوال وأمه، وهى علاقة عاطفية تعبيرية واضحة حيث استكان الطفل فوق رأس الأم وأمسك بمخالبه فروتها حتى لا يسقط على الأرض، ويقال إن هذا الصغير يولد وطوله لا يتجاوز ٢٥ مم أى حوالى بوصة، ويظل محمولا فى جيب الأم لمدة ستة أشهر، وستة أشهر أخرى يتنقل بين الجيب وظهر الأم، ألا ما أعجب هذا الخلق!!

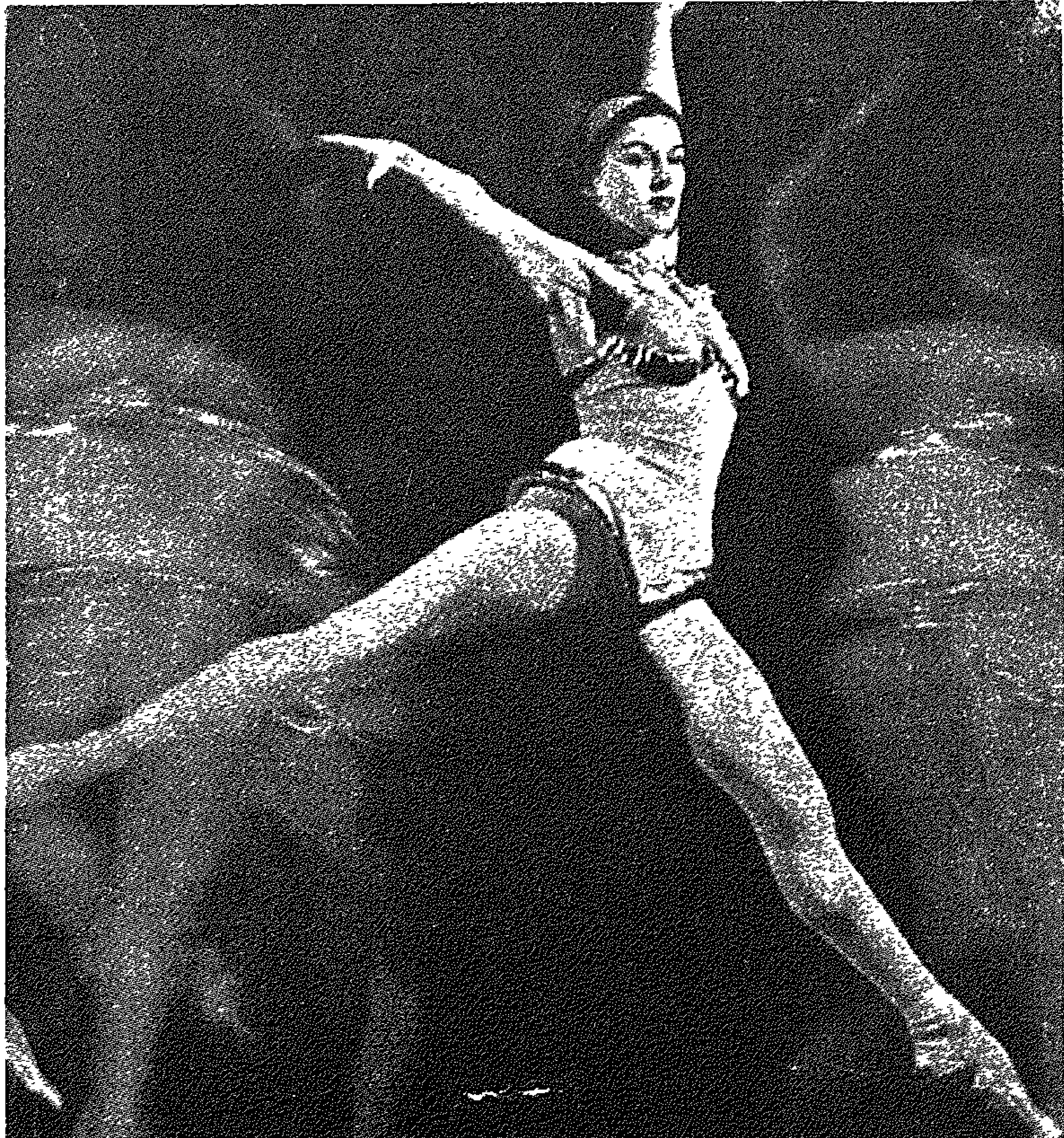
٩ - مجموعة من المها «الوضيحى» تتميز بالقرون الرفيعة المدببة والعيون السوداء والأرجل القائمة ولها بقع بنية فوق أنوفها.

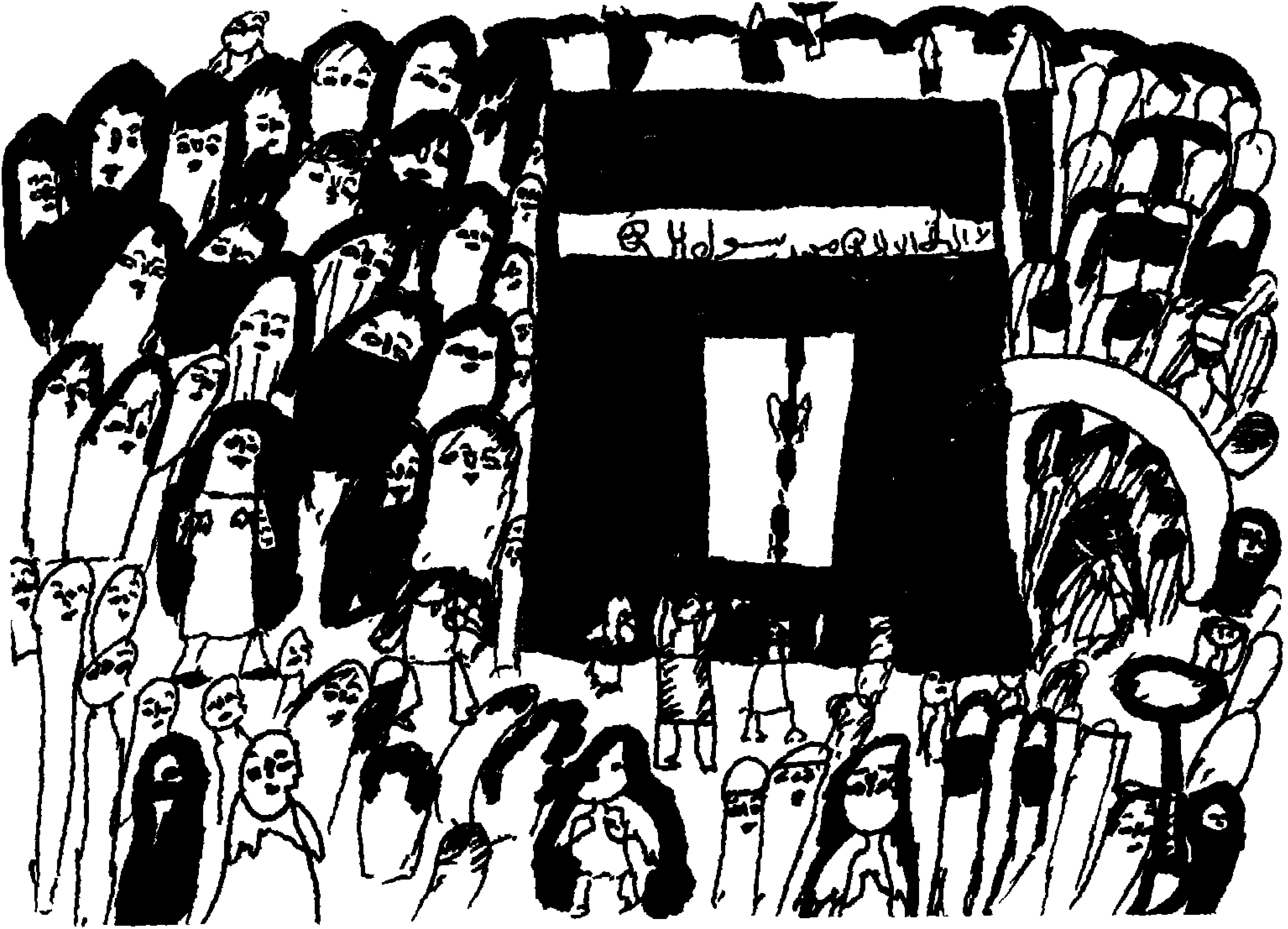




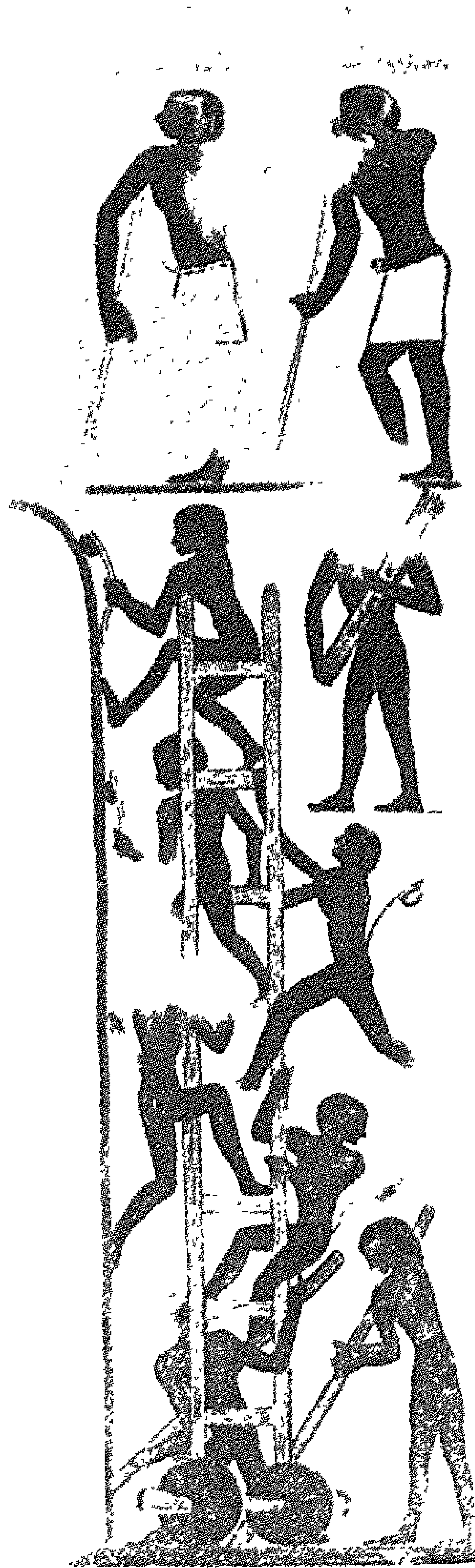
١٠ - «أفلا ينظرون إلى الإبل كيف خلقت» صدق الله العظيم - هاهى مجموعة من الإبل - سفن الصحراء - يمتطيها أطفال صغار استعدادا لسباق الهجن.

١١ - حركة قوية فى الهواء لراقصة الباليه توضح إيقاع الجسم البشرى فى اسمى حالاته.

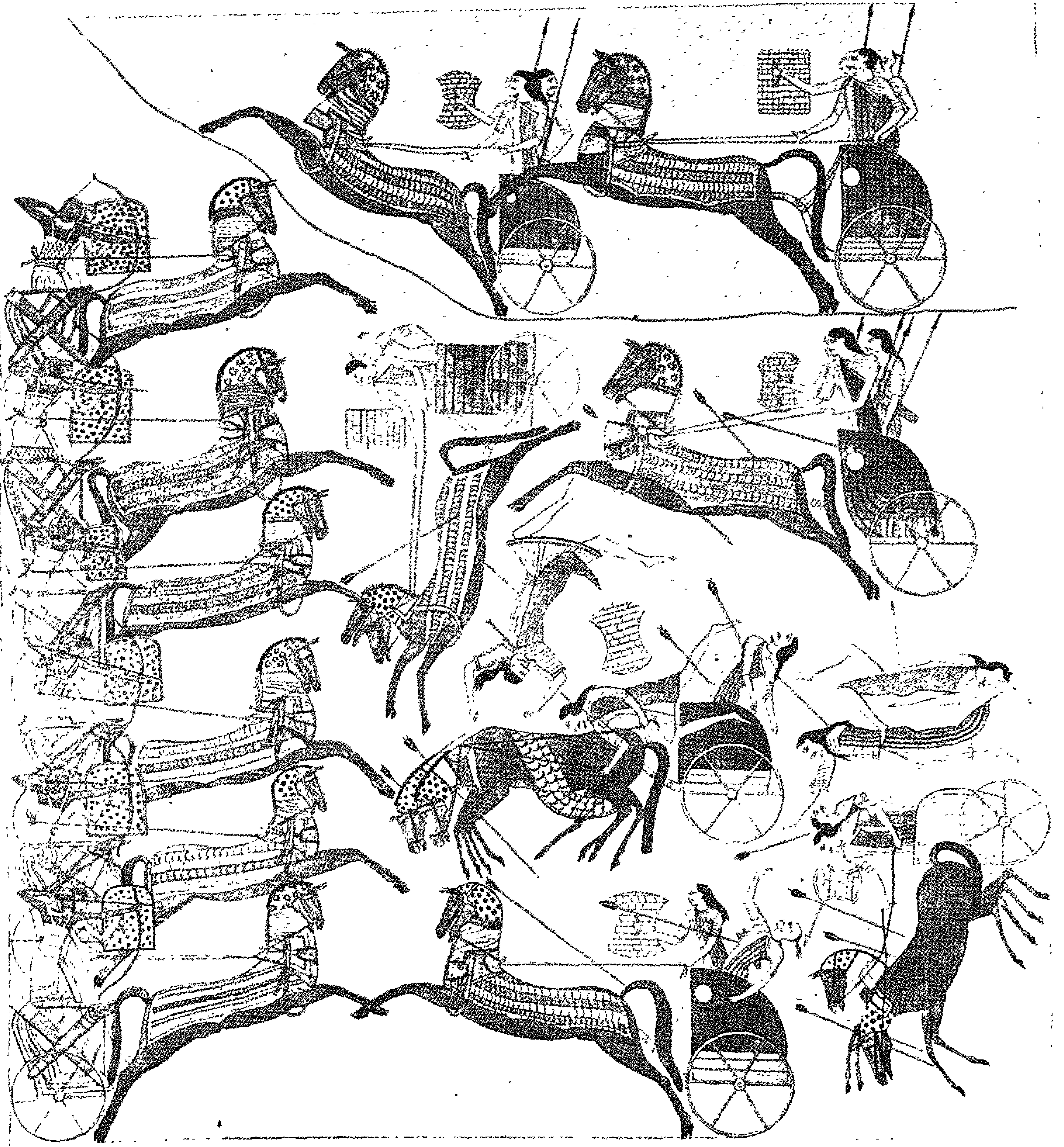




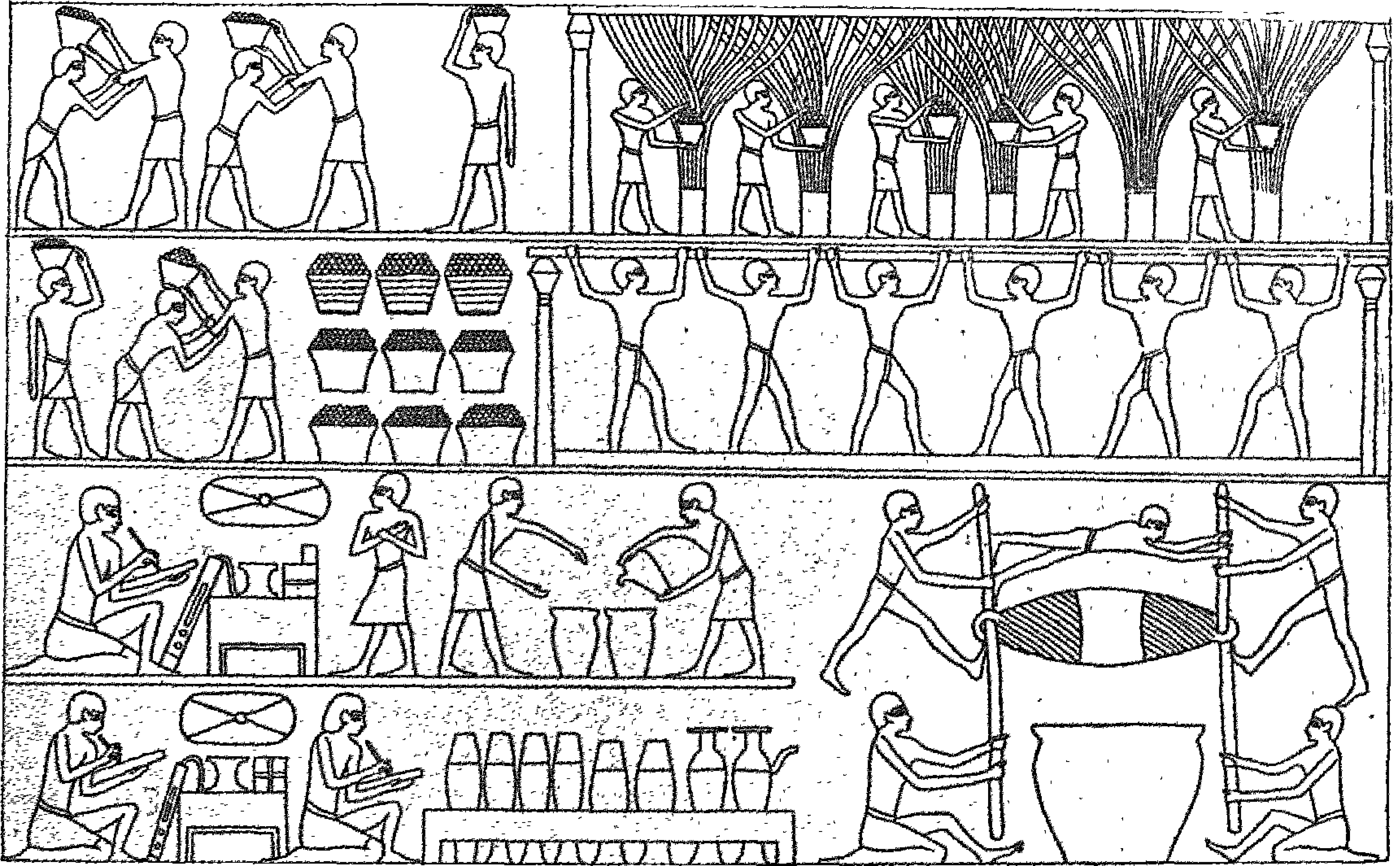
١٢ – الطواف حول الكعبة – طفلة سعودية – لا حظ الإيقاع فى تكرار عناصر الأشخاص شديدة الكثافة فى الجانب العلوى الأيسر وخفتها تدريجيا فى الأمامية.



١٣ - لوحة لقدماء المصريين تبين صعود السلم لتحقيق نوع من النشاط (كالبناء) كل الحركات مصممة بطريقة إيقاعية وبتنوع ملحوظ.



١٤ - عامل الايقاع واضح فى تنظيم هذه المعركة الحربية - أقصى اليسار عجلات حربية مصرية قديمة منتظمة فى صف رأسى، وحركة أرجل الخيل العادية فى تتابع، والجنود يصوبون سهامهم على الأعداء الذين يخرون إلى الأرض فى نظام مبعثر من نوع آخر، والجزء العلوى العربات المغيرة التى يستخدم أصحابها دروعاً على شكل قوالب الطوب، بينما الجيش المنتصر يحمل دروعاً منقطة.

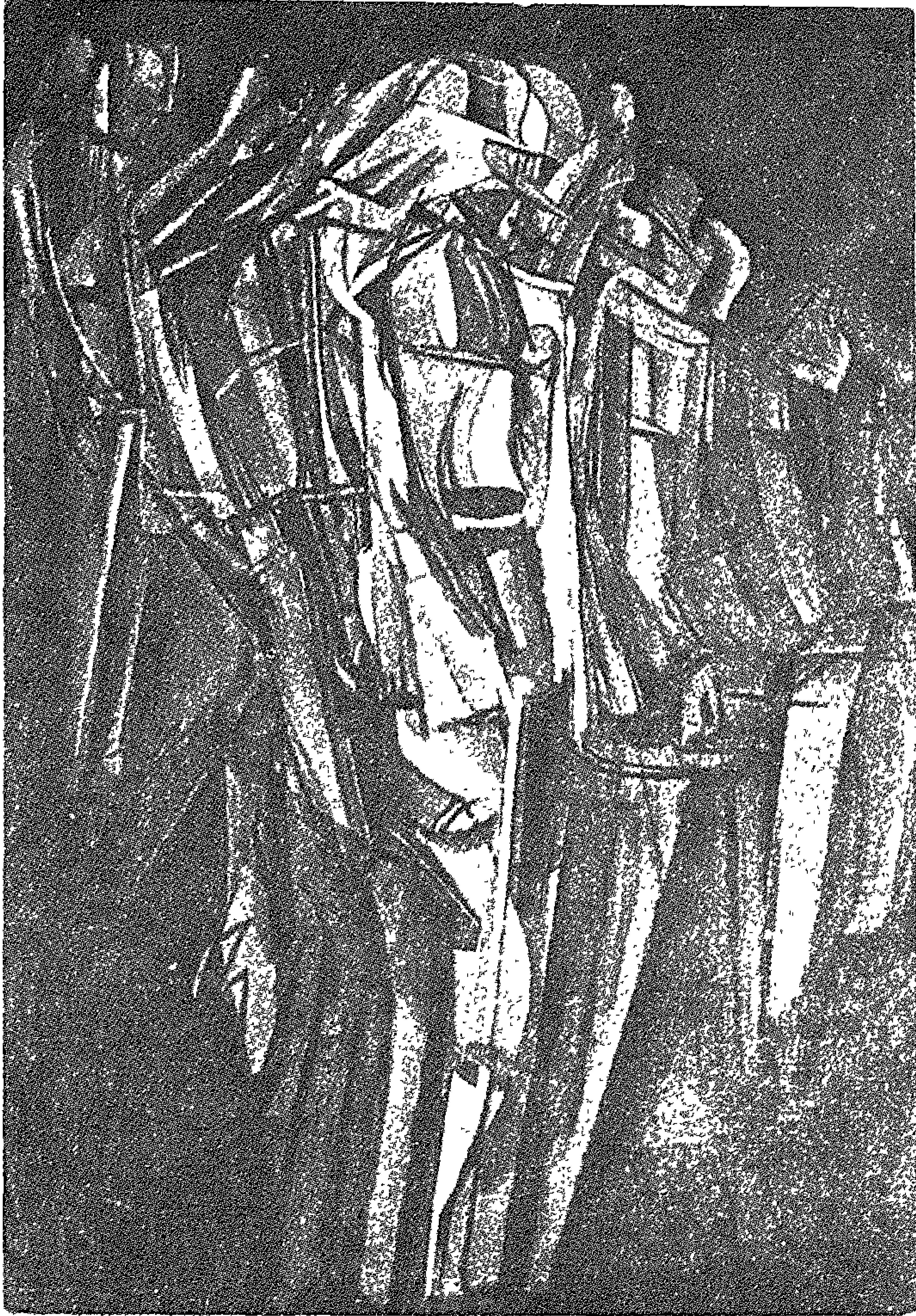


١٥ - قصة كاملة مبوبة لصناعة النبيذ عند قدماء المصريين، فى الأعلى على اليمين جمع العنب، ثم حمله فى الجرار، الصف الثانى أدوات العصر وتجميع جرار العنب، فى الصف الثالث عملية العصر يتبعها عملية تدوين للجرار التى تملأ، ثم عملية مراجعة وتدوين عند تخزين المتجمع - التنظيم الإيقاعى واضح فى الرسم فى حركات الأشخاص، وحساب الفراغات هندسياً. وعمليات التعاون المكمل كل منها للآخر.

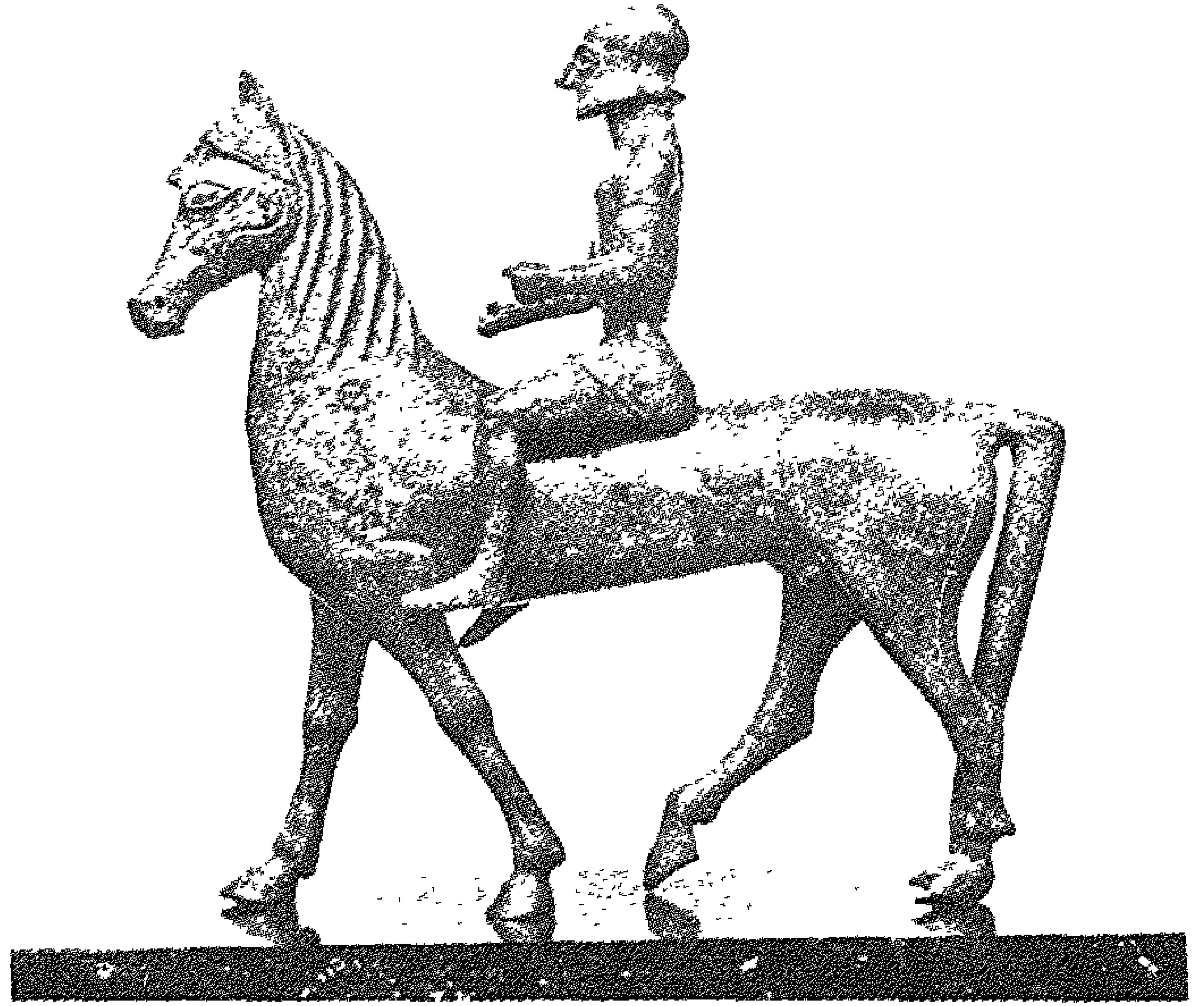




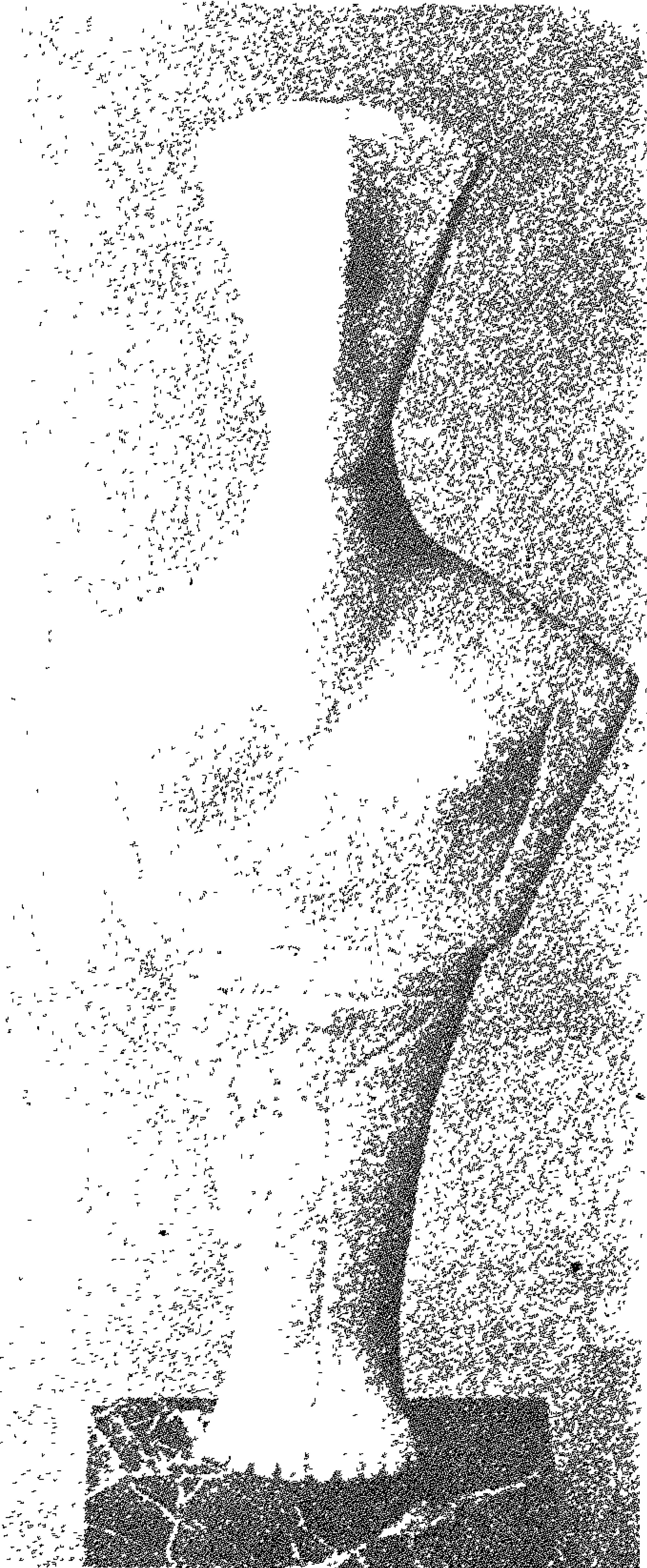
١٦ ، ١٧ – تمثال شيخ البلد – الدولة القديمة – الأسرة الرابعة ٢٩٠٠-٢٧٥٠ ق.م. المتحف المصرى بالقاهرة. كيف شكل المصرى القديم الخشب وأعطى هذه اللمحات الواقعية للجسم البدين ! والتمثال لشخص عادى من رعايا الملك وخدمه. فالوجه حى وخاصة بتطعيم الأعين بأحجار كريمة، ويقف الشيخ وقفة رأسية تتفق مع الوقفات التقليدية لقدماء المصريين، وساقه اليسرى تتقدم. وطريقة التعبير هنا واقعية ليس فيها محاولة الإعلاء التى صاحبت تمثيل الملوك. فما هو إلا موظف صغير. ويقال إن الخشب كان مطلياً ولا يظهر الآن سوى سمات الخشب نفسه بعقده وشقوقه.



١٨ - مارسل دوشامب (١٨٨٧-١٩٦٨) فرنسى - أمريكى «شاب حزين فى قطار» وهى واحدة من سلسلة الصور التى أخرجها الفنان على نفس النمط ومنها امرأة عارية تنزل الدرج» التى أثارت صجة فى معرض الأرمرى ١٩١٣ بنيويورك - نوع من الاختراع يتصور فيه الفنان الحركة فى سلسلة متراكمة من الصور أشبه بشريط السينما. راجع تصريحات الفنان.



١٩ - تمثال إغريقى من البرونز لفارس يمتطى جواده. حوالى ٥٥٠ ق.م المتحف البريطانى، لاحظ المبالغة فى امتداد ظهر الحصان، وطريقة تشكيل المعرفة وطول الزيل ووضع الفارس المستقر فوق صهوة الحصان. ارتفاع التمثال ٢٥ سم.



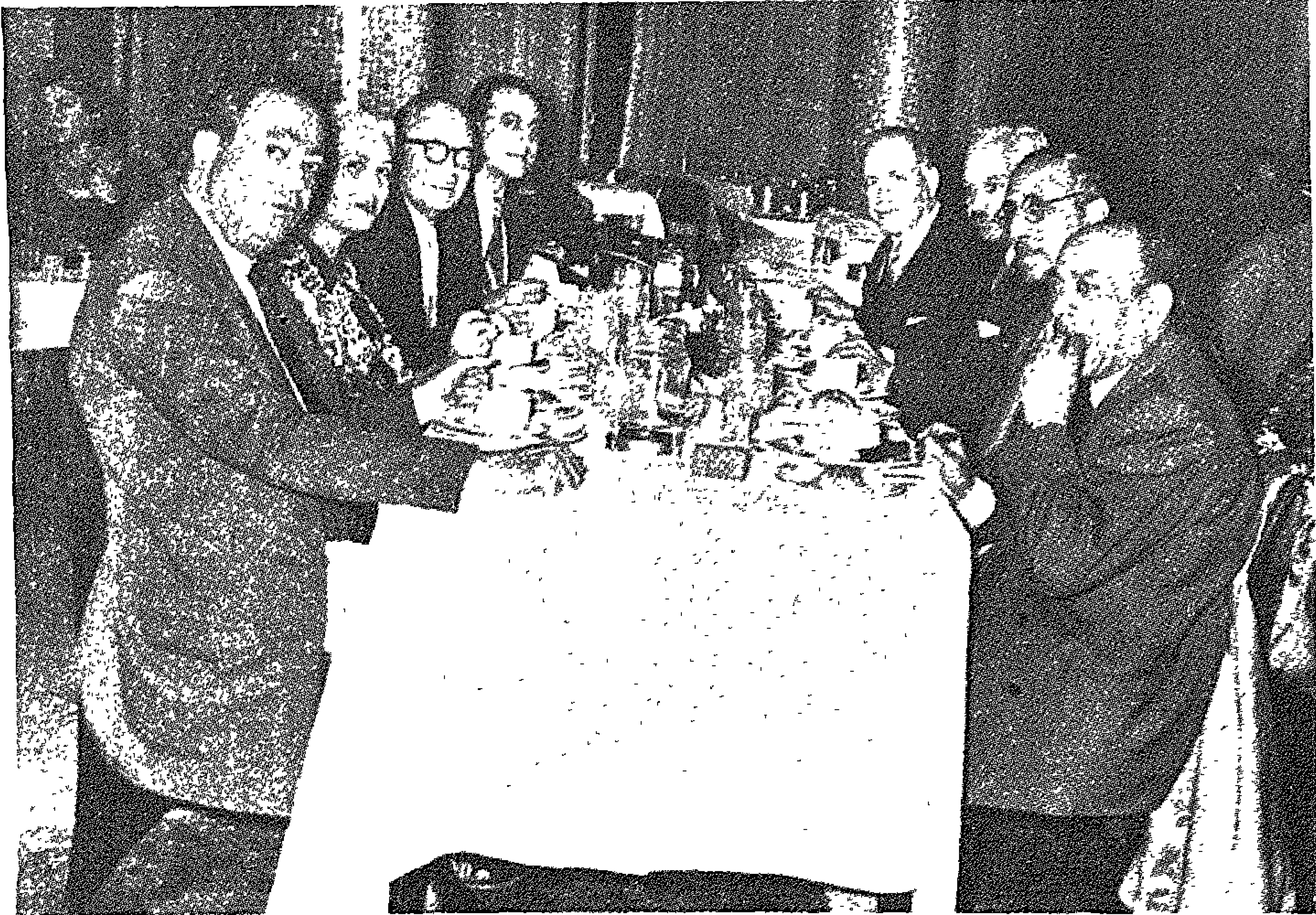
٢٠ - صنم إغريقى لامرأة (٢٥٠٠-٢٢٠٠ ق.م) الطراز السيكلاديك (cycladique) - لاحظ التنظيم الإيقاعى الأولى المنظم للجسم، الشكل المروحى للوجه، والشكل العكسى للجسم، وخطوط الأيدى والأرجل حتى تشريح أصابع قدمى الأرجل إنما هى تفاصيل إيقاعية قريبة من قيم التجريد.



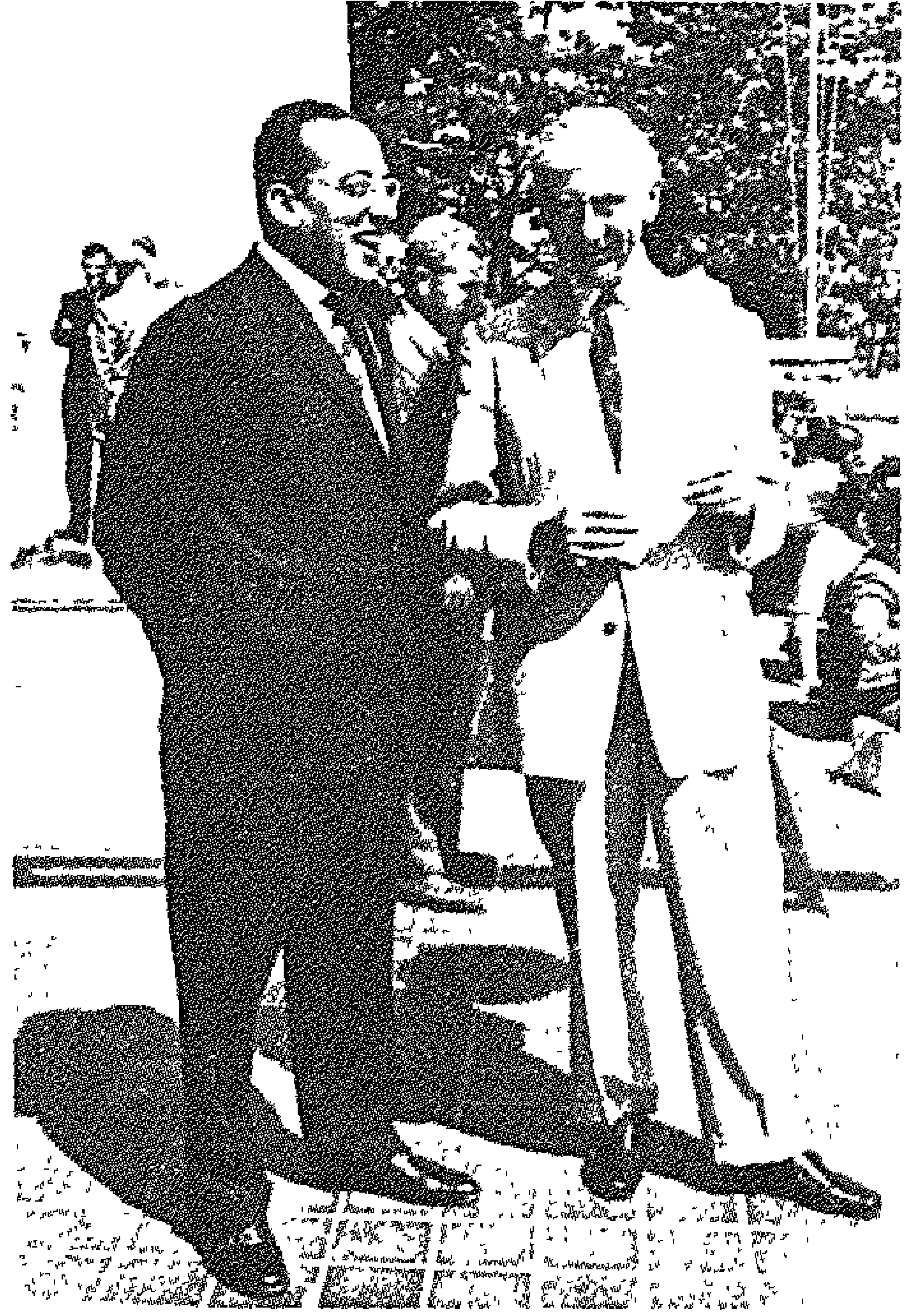
٢١ - أونورية دومييه (١٨٠٨-١٨٧٩) فرنسى - «ثلاث محامين» مجموعة فيليبس، واشنجطن د.س. باستخدام اللونين الأسود والبنى استطاع دومييه أن يوجد علاقة تباين بين الشكل والأرضية - الضوء خلف المحامين - المحامون فى لحظة ابتسام، كل يميل بظهره إلى الوراء والأوسط يزن التضاد فى الحركة الايقاعية.



٢٢ - المؤلف يشرح لوزير التعليم العالى (د٠حسين سعيد) معروضات التجارب التى أجريت فى التربية الفنية قبل إرسالها لمتحف الفن الحديث بنيويورك (عام ١٩٦٥/١٩٦٦).



٢٣ - صورة تذكارية التقطت فى كازينو الفونتانا بالقاهرة فى ١٩٥٧/١١/٢٣ احتفالاً بإدوين زيجفلد أول رئيس للجمعية الدولية للتربية عن طريق الفن (الإنسيا) عند زيارته لمصر، فى هذا التاريخ وكان الحاضرون قادة التربية الفنية فى مصر فى ذلك الحين وهم من الداخل إلى اليمين الأساتذة: محمد سيد الغرابلى (صاحب الدعوة) أحمد يوسف، شفيق رزق سليمان، عبد الله حجاج، ومن اليسار يوسف العفيفى، زينب عبده، ادوين زيجفلد، محمود البسيونى.



٢٤ - صورة تذكارية تجمع بين المؤلف وسير هربرت ريد فى ساحة مؤتمر الإنسيا الدولى بمنتريال بكندا أغسطس ١٩٦٣.

G. Ryk

Edwin Ziegfeld

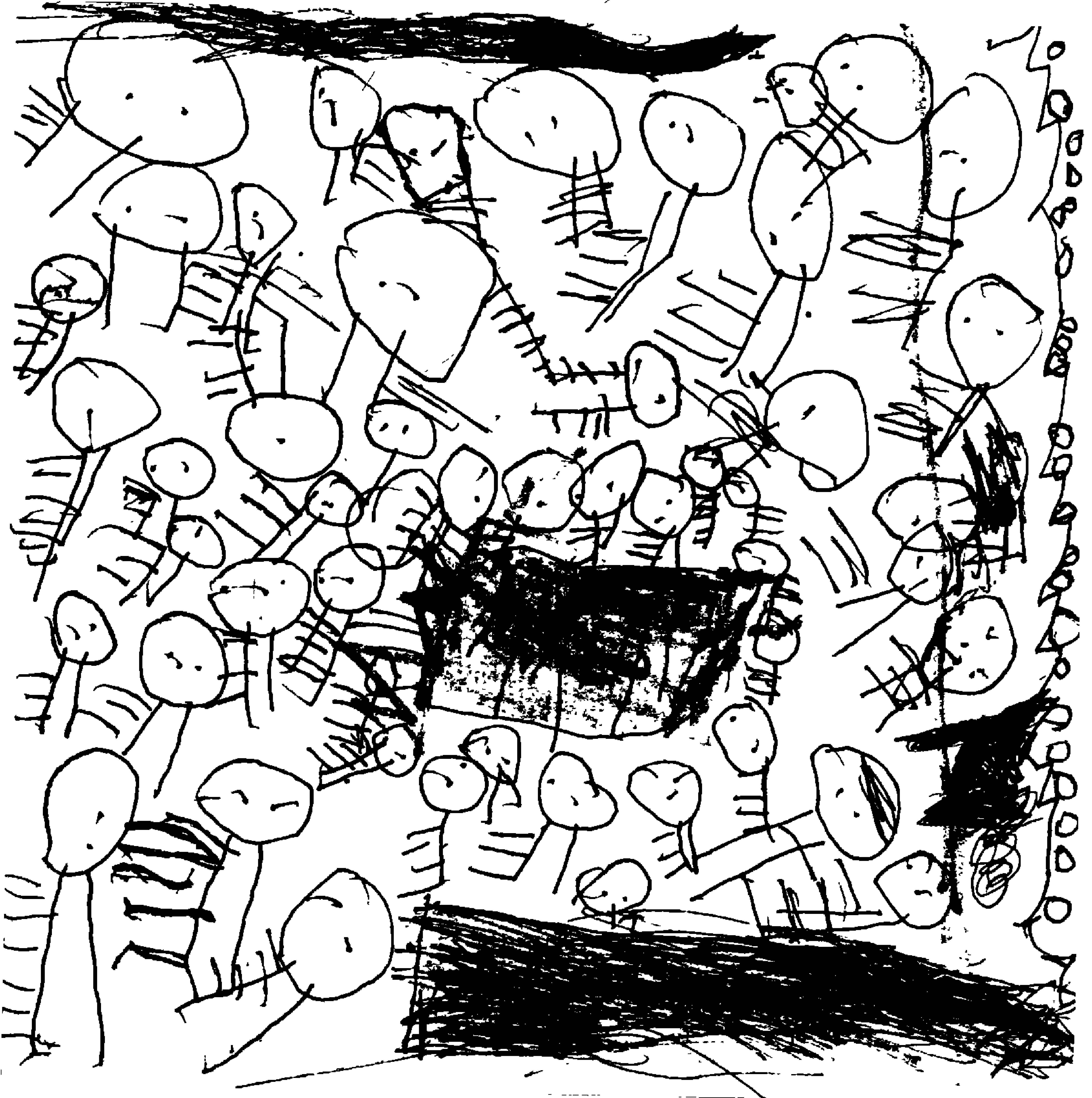
A. Haggag

Mahmoud El-Basiouny

٥٧/٥/٢٢

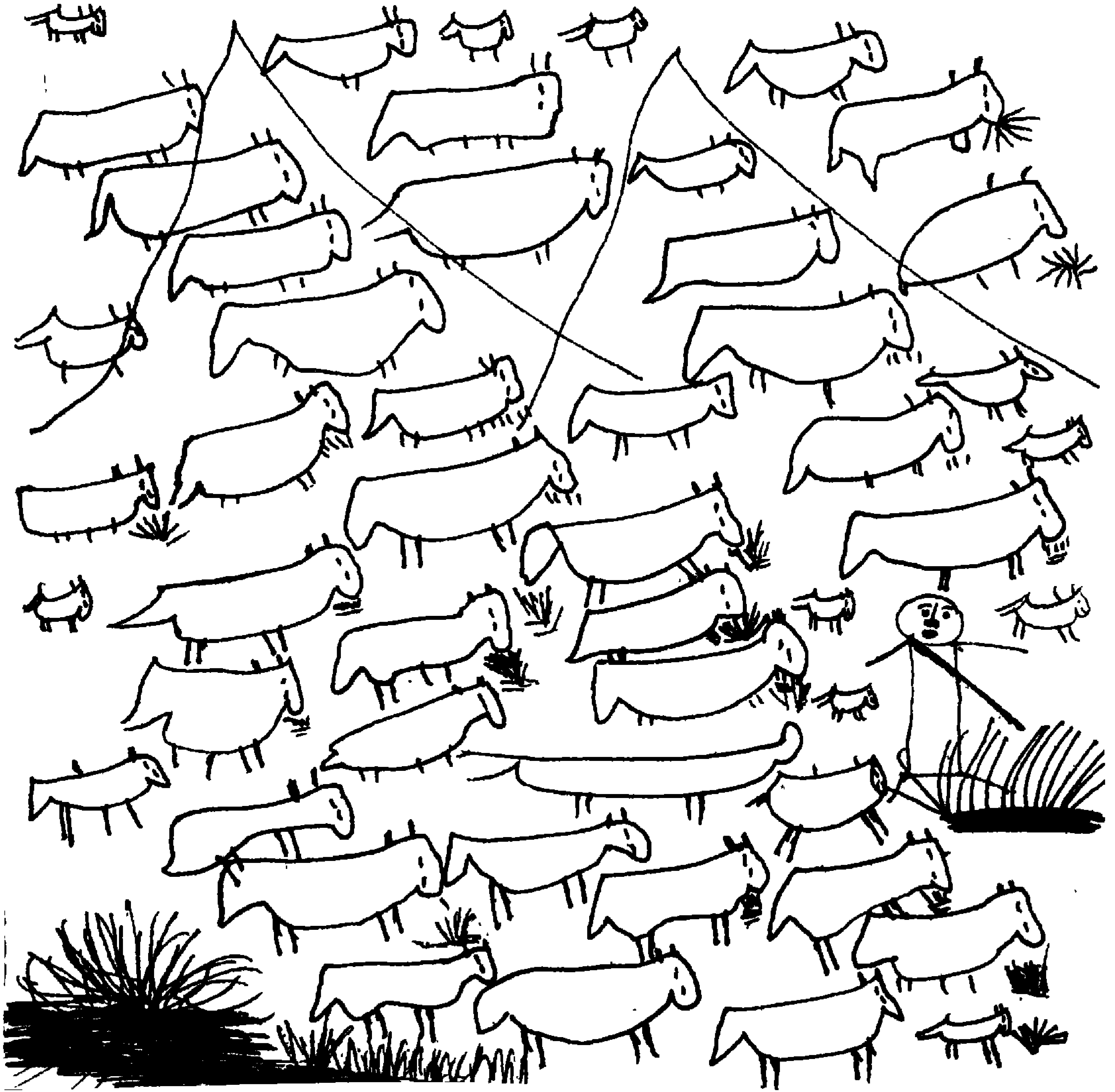
G. Ryk.

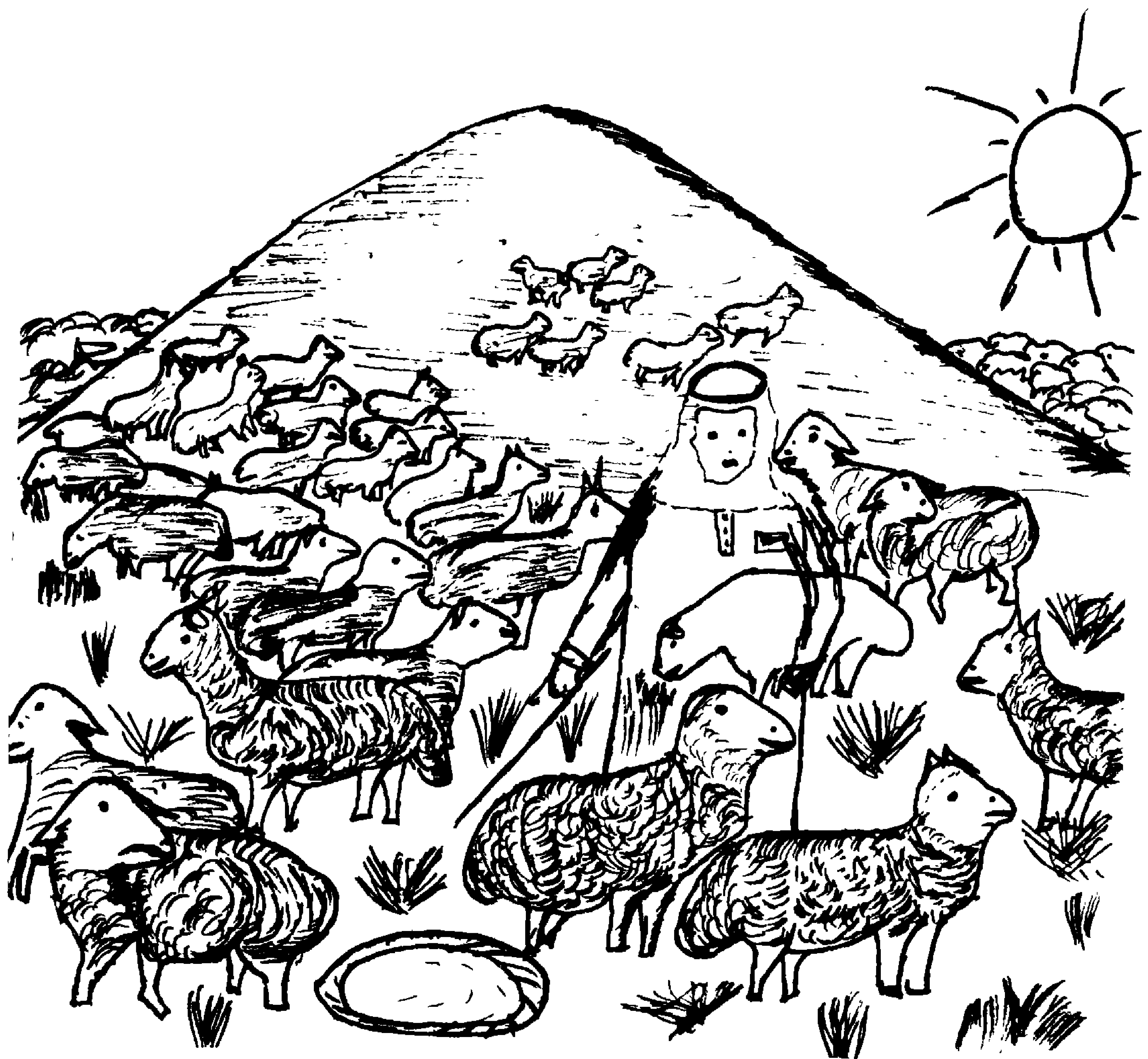
٢٥ - توقيعات قادة التربية الفنية الذين حضروا حفل تكريم ادوين زيجفلد فى كازينو الفونتانا فى ١٩٥٧/١١/٢٣ - راجع الصورة والأسماء.



٢٦ – الطواف حول الكعبة – طفل سعودى سن السادسة الأشخاص موضحة بطريقة رمزية. كل شخص عبارة عن دائرة تمثل الرأس نقتطان تمثلان العينين وينبثق من الرأس خطان يمثلان الجسد والأطراف. وقد نظم الطفل تعبيره بطريقة إيقاعية فتغيرت أشكال الدوائر التى تمثل الرءوس، كما اتجهت الأطراف اتجاهات مختلفة لتكميل الإيقاع السائد. أما البطش الكبيرة فهى تمثل الكعبة والمبانى.

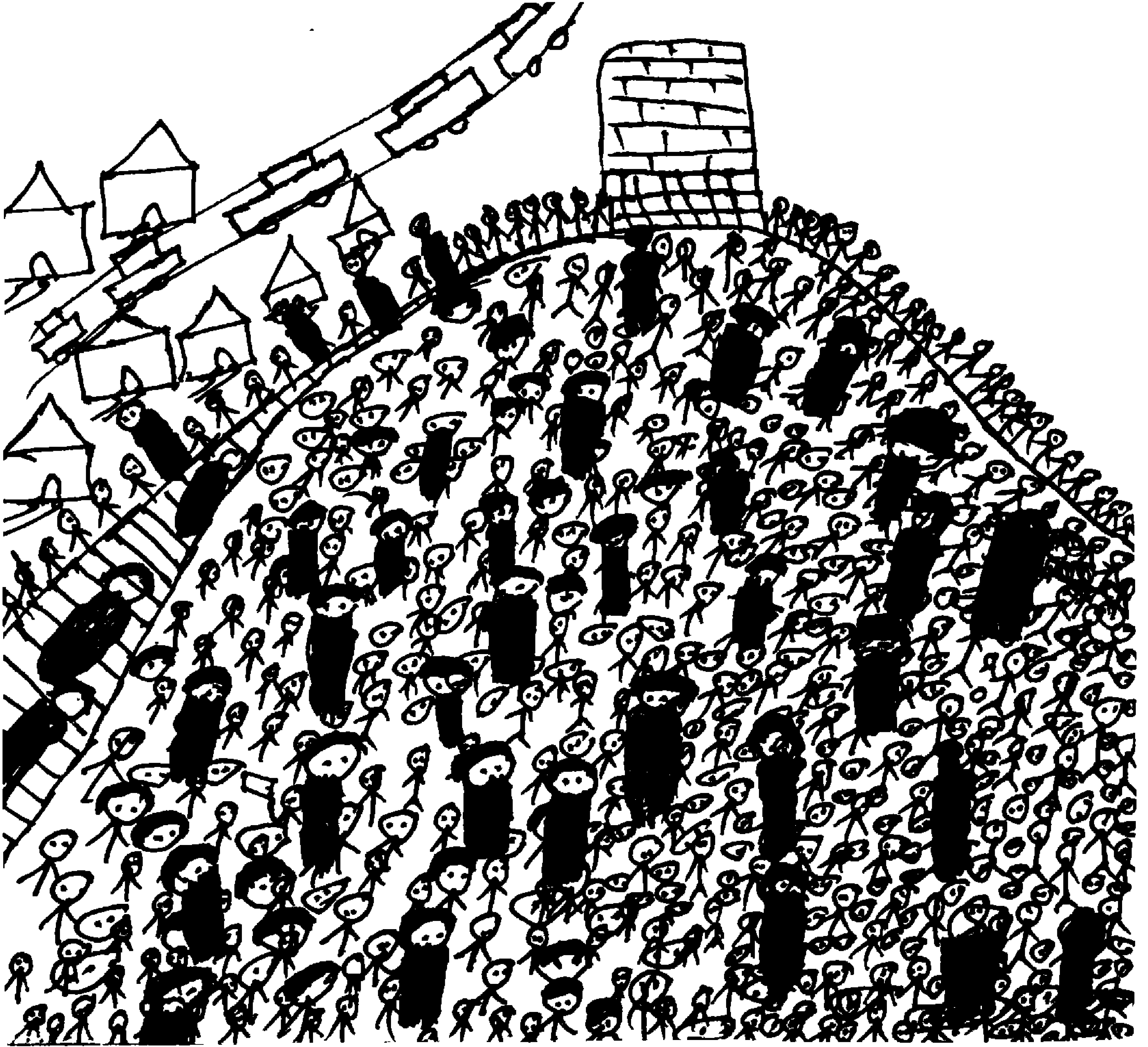
٢٧ – الراعى والقطيع – طفلة سعودية سن ١٤ سنة. محاولة إيقاعية لتكرار أشكال الغنم بلا تردد وبأحجام مختلفة، وكل غنمة لها عينان رغم أن المنظر جانبى، وكل الأغنام بلا استثناء تتجه من اليسار إلى اليمين.

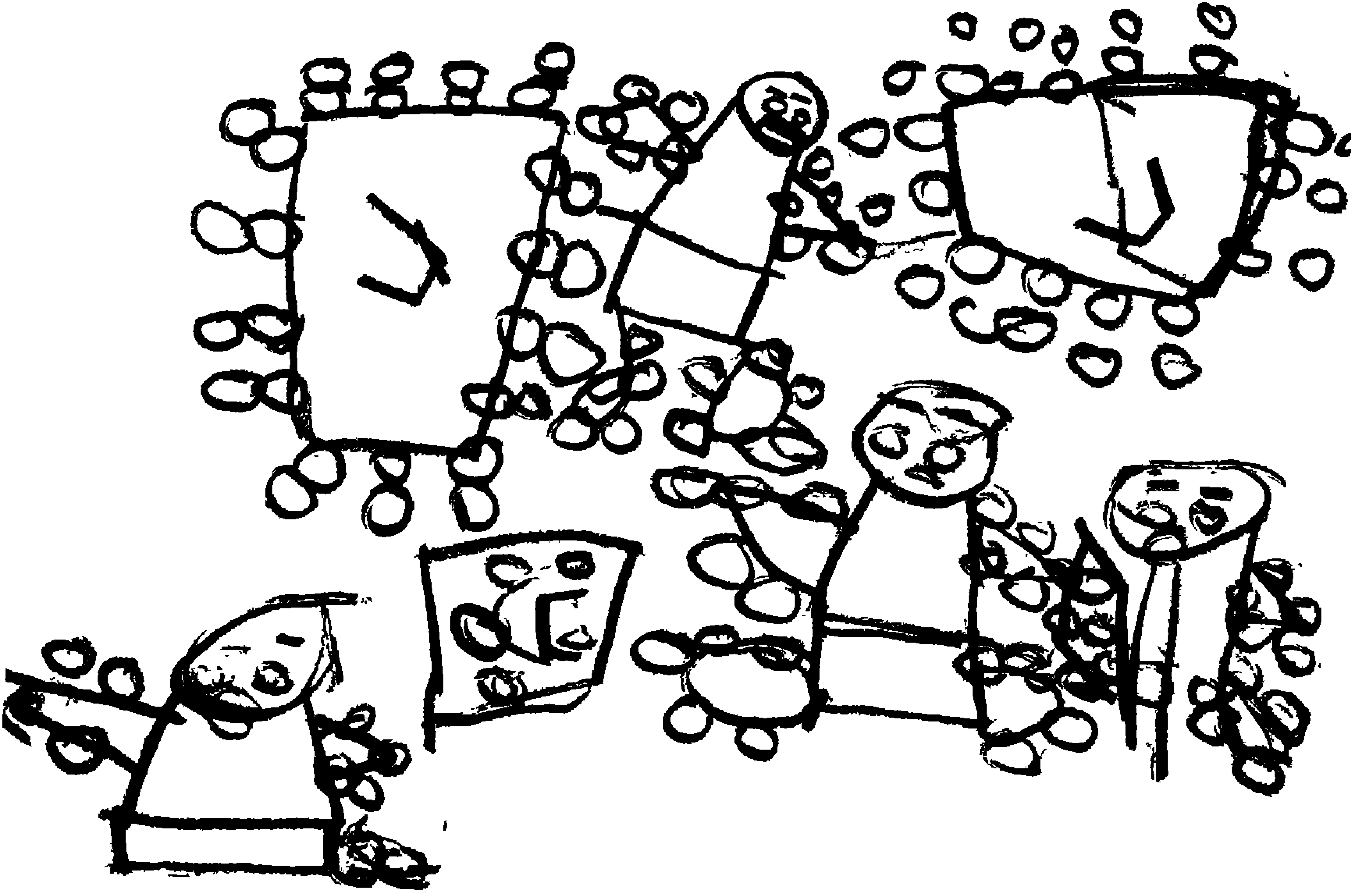




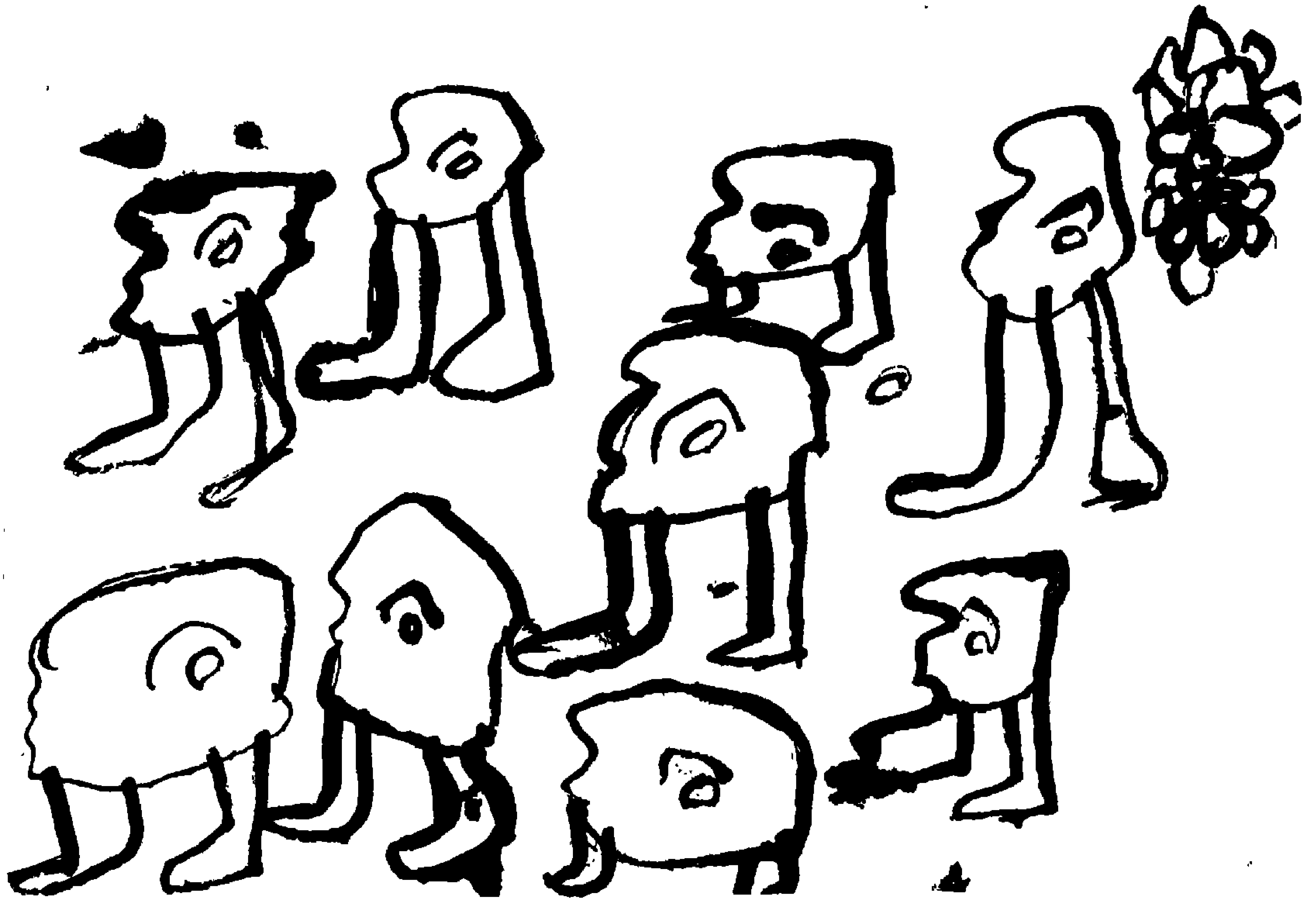
٢٨ - الراعى والقطيع - سعودية ١٥ سنة - الإخراج الكلى أكثر واقعية من شكل ٢٧ فالغنم حركات مختلفة - وأحجام متنوعة، ومصور من عدة اتجاهات ويحمل حس منظور بالسيطرة على تنوع الأحجام.

٢٩ - فوق جبل الرحمة - سعودية سن ١٤ - لاحظ الأحجام القائمة للحجيج وتوزيعها فوق سطح الجبل، بينما أنواع أخرى صغيرة تعبر عن ازدحام الفراغ والأشخاص فوق الحافة رسموا بميل يتفق مع انحدار الجبل.



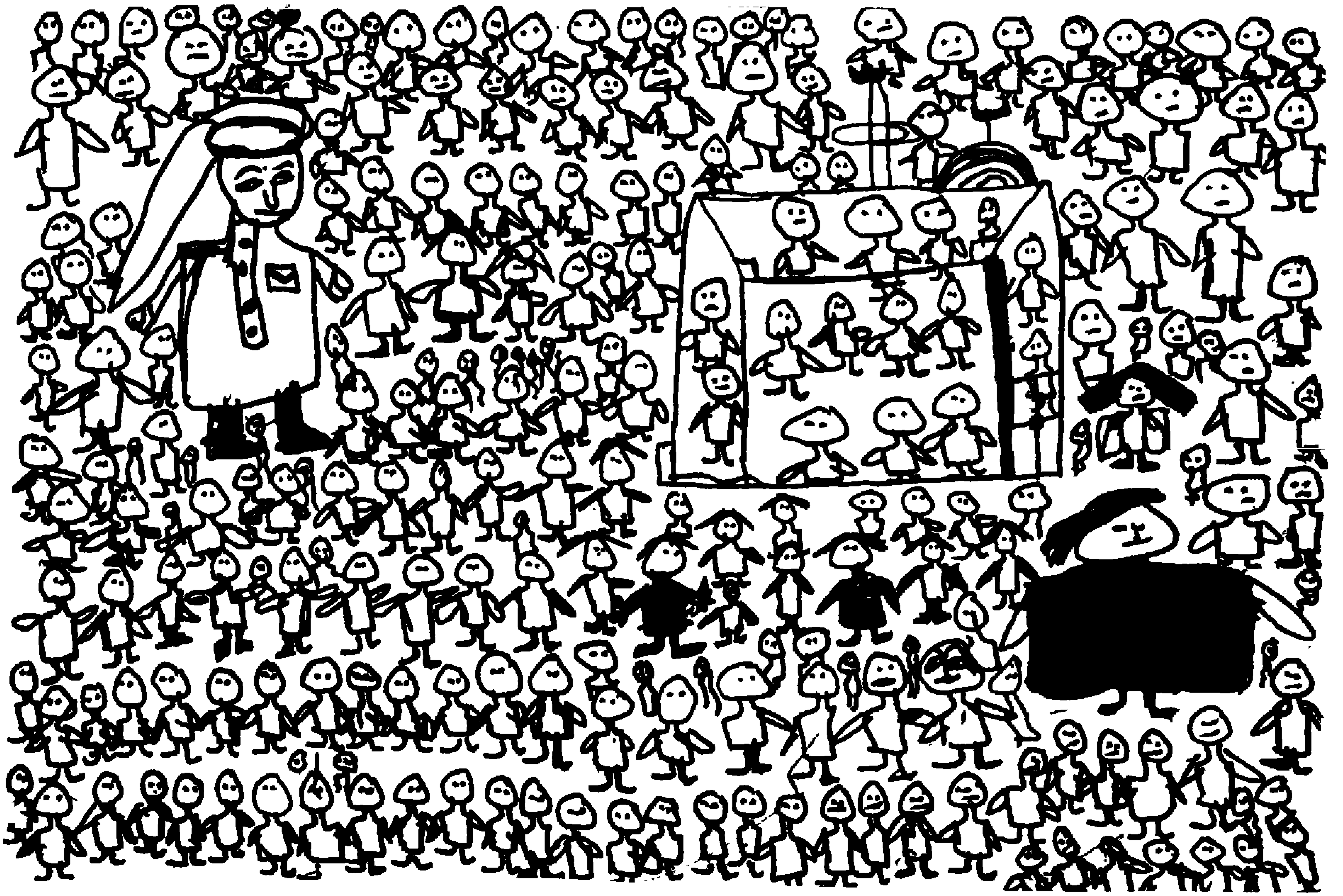


٣٠ - السوق - مصرى سن ٦ - كل البضائع رمز لها بأشكال دائرية، وبعثرت حول العربات وفوق أذرع الباعة والجمهور - والصور إيقاعية مبسطة. وكلها دلائل رمزية.



٣١ - بائع البالونات - مصرى سن ٦ - أشكال الأطفال رمزية. كل طفل له رأس كبيرة وسطها عين وحاجب، والجسم كله عبارة عن ساقين يختلفان فى الطول تبعا لوضع الرمز فى الصورة. وتنظيم الرموز يخضع لإيقاع لا شعورى يحمل موسيقى المسافات المتنوعة بين كل رمز والآخر.

٣٢ - الطواف - سعودى سن ٨ - الناس يتراصون فى صفوف متكررة ويخرج منهم البعض فى حجم أكبر. ولا شك أن التكرار يولد إحساساً نغميا بحركة العناصر.



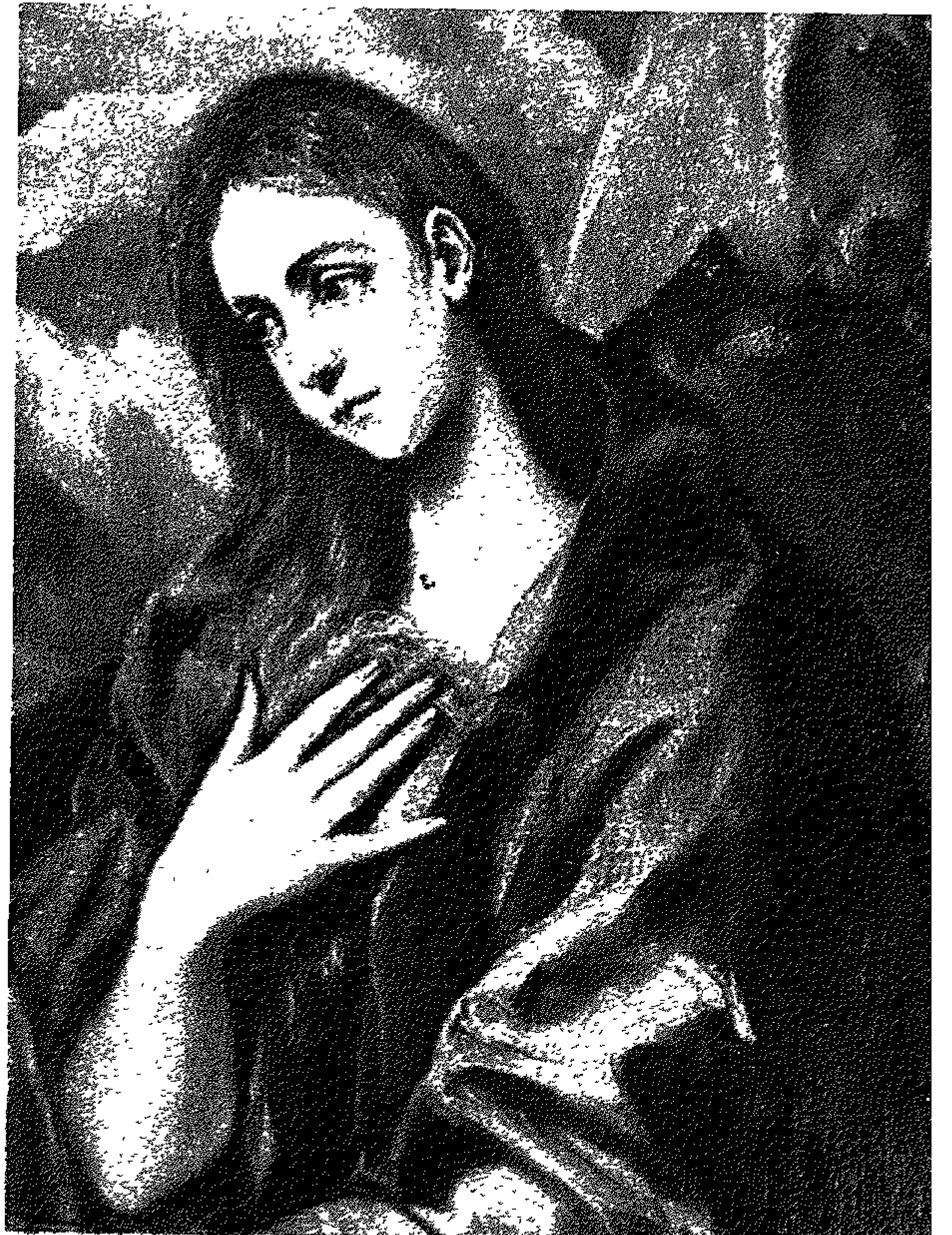


٣٣ - سباق الخيل لطفلة قطرية - ٦ سنوات - لاحظ الموجز الشكلى وتكيفه حسب وضع كل جواد فى الرسم. لاحظ الأحجام والتحريف والرمزية.

# اللوحات الملونة



٣٤ - چين إوجست - دومنيك آنجرز (١٧٨٠ - ١٨٦٧)
صورة الآنسة ريڤير - متحف اللوفر (المدرسة الفرنسية) تمثل ذروة
الجمال الكلاسيكى فى القرن التاسع عشر - تأمل تسريحة الشعر
ونوع الملابس، وطول القفاز، والوقفة الارستقراطية.



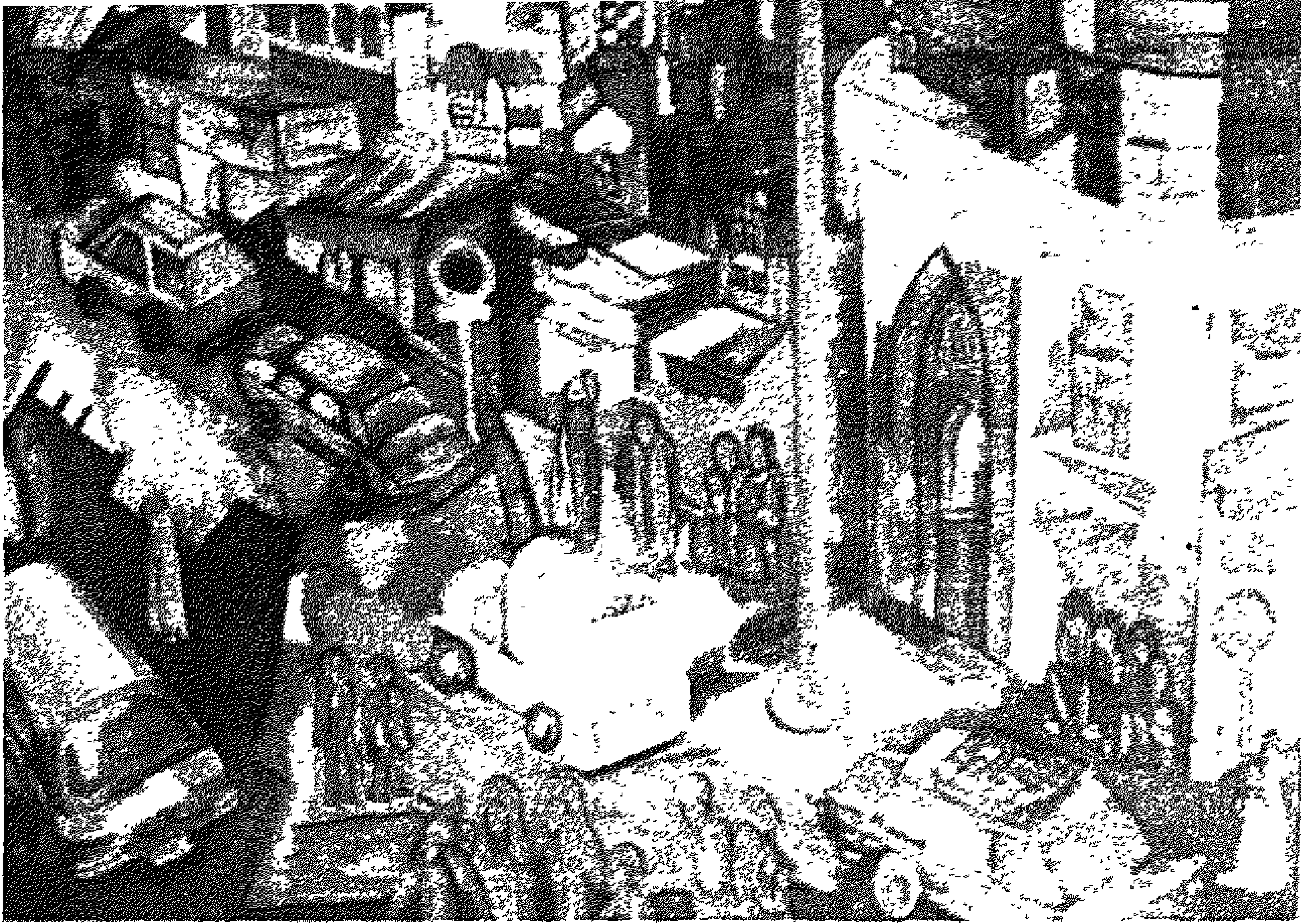
٣٥ - دومينيكو الجريكو (١٥٤٨-١٦٢٥) كريتى اسبانى
«تفصيل لسينت ماجداليناء» - متحف كوفرات برشلونه. سمو
الأشخاص واطالتها بدرجة شاعرية من سمات
اعمال الجريكو، وعلاجه للإيقاع بين حدقة الذراع واليد واتجاه
الرقبة والوجه وتقويس الجسم والأرضية الزرقاء المليئة بتموجات
السحب. إن الصورة تحمل جمالا مميزا.



٣٦ - پول سيزان (١٨٣٩-١٩٠٦) فرنسى (المدخن) حوالى (١٨٩٥)، متحف پوشكينى بموسكو، لاشك أن تركيب الصورة يتكون اساسا من وضع كتلة جسم المدخن كل مع كيان المنضدة، وتساعد الخلفية على اكمال التنظيم.



٣٧ - اوچين دلاكروا (١٧٩٨-١٨٦٣) المدرسة الفرنسية - « الحرية تقود الشعب » متحف اللوڤر، باريس، مثل واضح لدور الفن فى تجسيد المشاعر الجامحة للشعب، فى ثورة ١٨٣٠ وتجسيد الحرية، وقد عرضت فى الصالون ١٩٣١. واقتنتها فرنسا بمبلغ ٣٠٠٠ فرنك فرنسى. لقد صور ديلاكروا نفسه كطالب ثائر يحمل بندقية ويتقدم الصفوف، يطلقها على المتراس. والحرية المعبر عنها تعتبر وثيقة للرابطة القومية بين الثورة والحركة الرومانتيكية، وهى تنقل بحق الانفعال السياسى لأوروبا الثائرة. وقد جسدت فرنسا فى هذه المرأة الثائرة التى تعلو اشلاء الجرحى والضحايا ممسكة بعلم فرنسا متقدمة الصفوف.



٣٨ - محمود البسيونى (١٩٢٠-        ) مصرى . السوق الصغيرة بمكة المكرمة ١٩٧٩ اكريلك - تجمعات وميض الألوان على مبانى السوق وحركة المارة ووسائل النقل (مجموعة خاصة) .

٣٩ - واسيلى كاندنسكى (١٨٦٦-١٩٤٤) روسى فرنسى . « ارتجال رقم ٩ » المتحف الحكومى استنجارت . انتجت فى الفترة الانتقالية من الاهتمام بالموضوع على الطريقة التأثيرية الى اهمال الموضوع والاتجاه إلى اللاموضوعية - والصورة هنا مازال بها بعض الرموز الواضحة كالمنزل والفارس وبعض الجبال ، لكن البناء اللونى هو اساس الصورة وللون ايقاعات منتشرة ومتداخلة . والتنظيم يوحى بأنغام الموسيقى .





٤٠ - چين ديبوفيه (١٩٠١-     ) المتطلبات اليومية - (فبراير١٩٧٧).



٤١ - هنرى ماتيس (١٨٦٩-١٩٥٤) فرنسى رأس مقلوبة وفنجال قهوة، حوالى ١٩١٧ - متحف كونستِ.



٤٢ - فنسنت ڤان جوخ (١٨٥٣-١٨٩٠) هولندى - « حديقة الدكتور جاشيه » متحف دى چيه دى پوم . باريس تتميز الصورة بقوة الملامس فى النباتات المختلفة وهو اتجاه تشريحى تعبيرى كان لـه أثره فى نـزعات لاحقـه .



٤٢ - چوليا فينر مقصوصات - مجموعة كوراق .



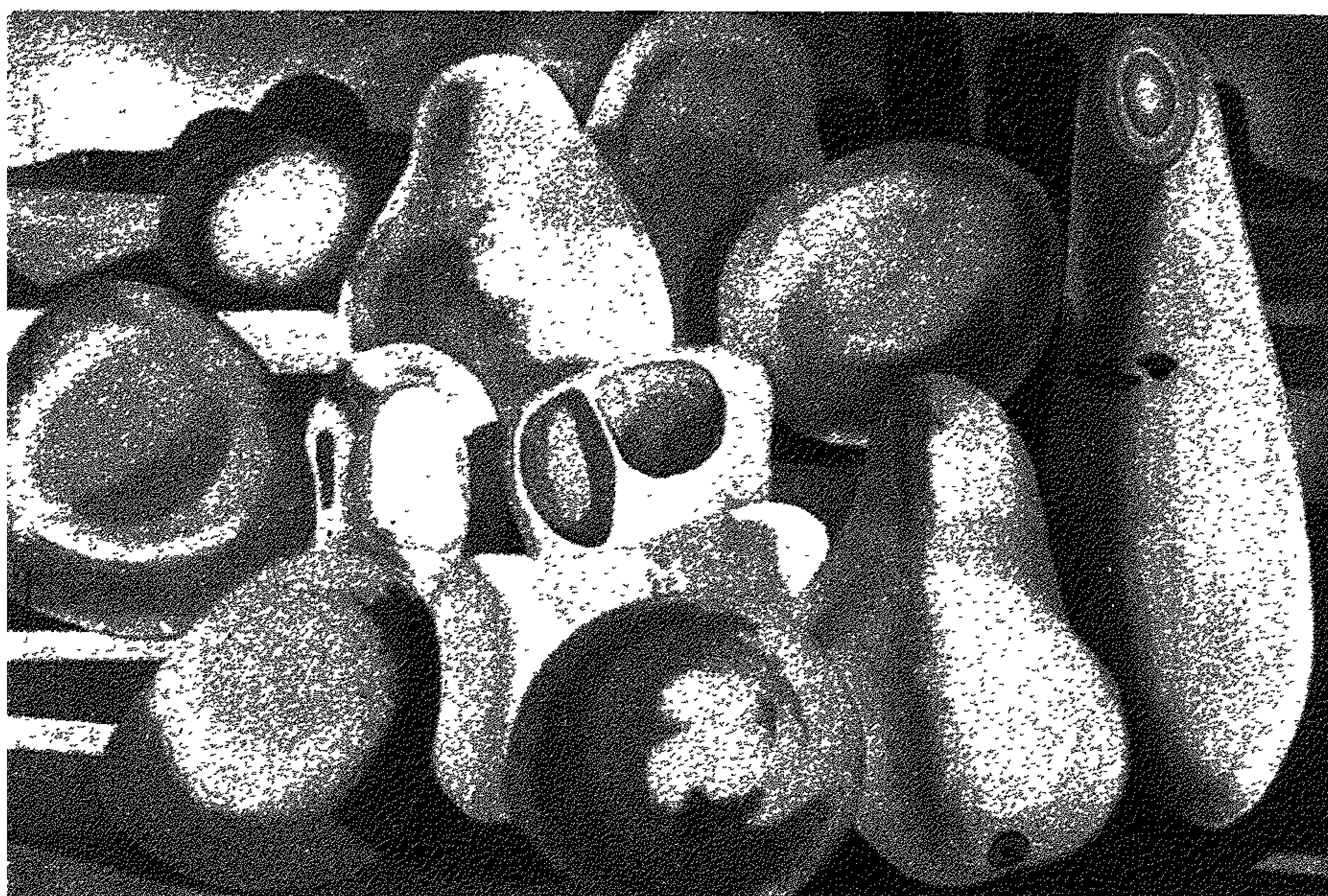
٤٤ - محمود البسيونى (١٩٢٠-      ) وراء القضبان ١٩٨٤.

٤٥ - محمود البسيونى - بيوت مكة - ١٩٧٦.



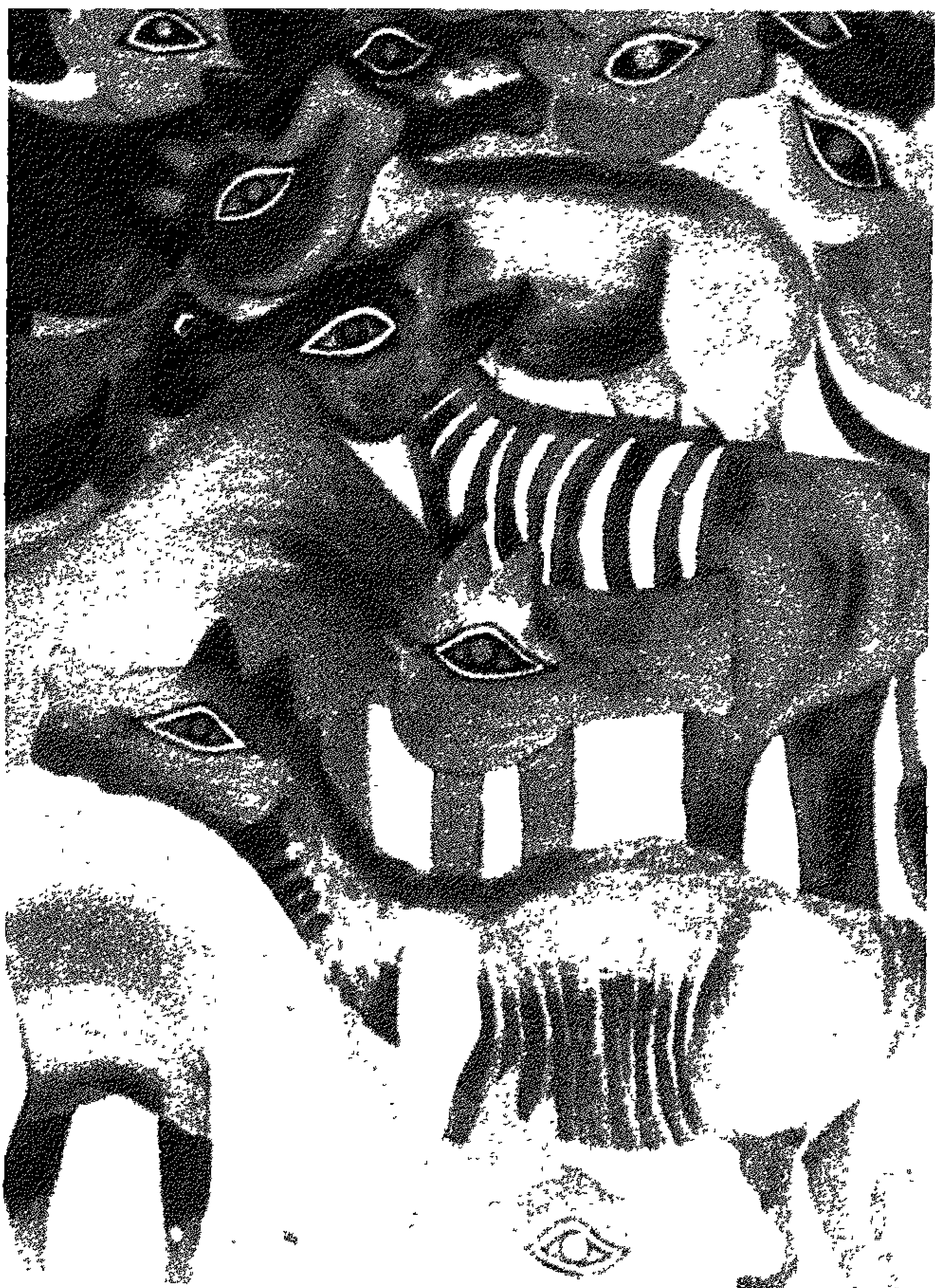


٤٦ - پابلو پيكاسو (١٨٨١-١٩٧٣) اسبانى فرنسى - « امرأة فى مقعد أحمر » مقاس ١٠٠×٨٠سم (مجموعة مارينا پيكاسو) اتجاه تعبيرى تشريحى للوجه والأصابع والصدر، والشكل مؤسس على ايقاعات قوسية يردد بعضها البعض الآخر.



٤٧ - محمود البسيونى (١٩٢٠- الكائنات الصامتة ١٩٦٨

٤٨ - محمود البسيونى (١٩٢٠-      )
من حديقة حيوان الدوحة (١٩٨٤).



٤٩ - محمود البسيونى (١٩٢٠-      ) حيوانات مترابطة (١٩٨٣).

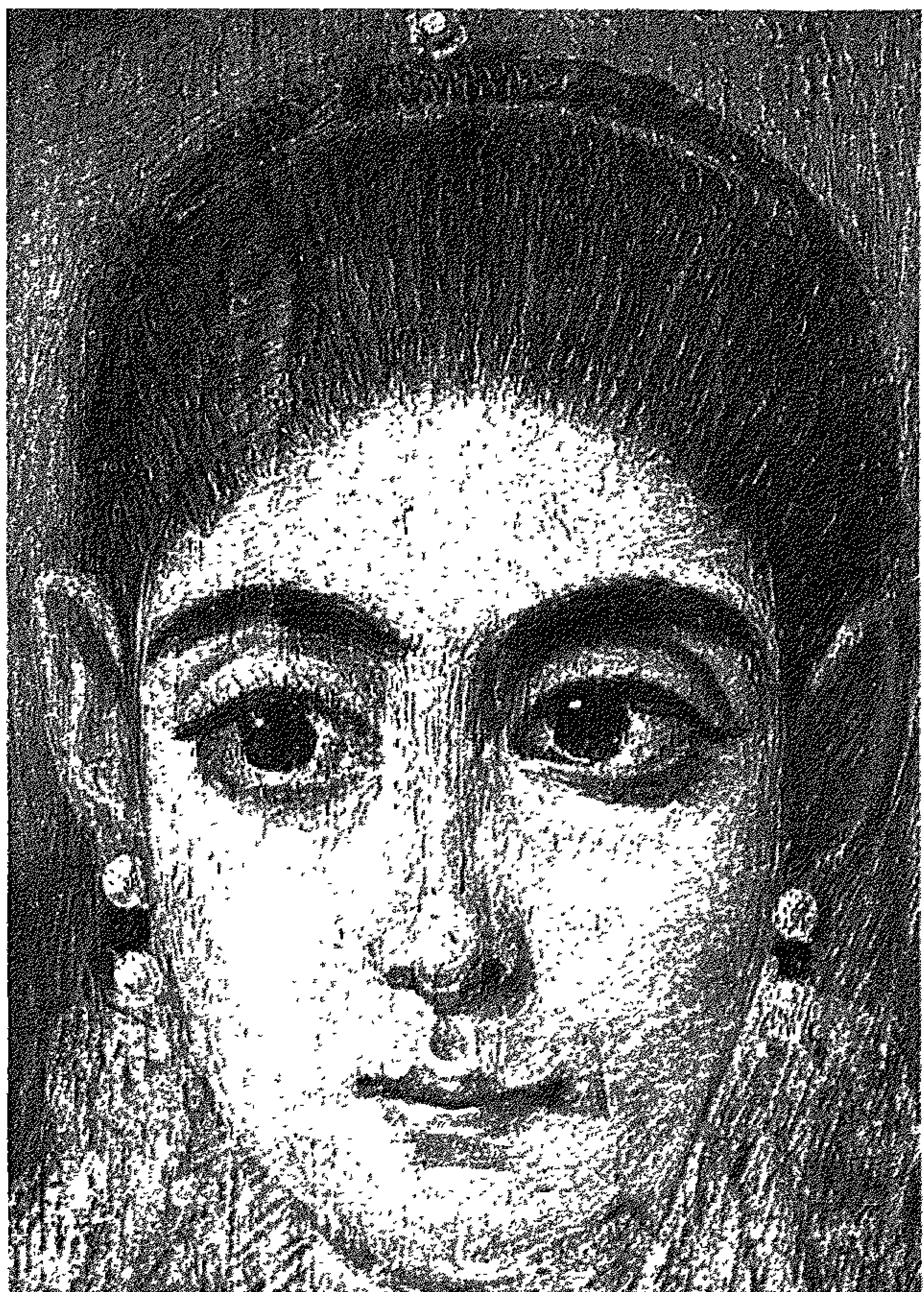




٥٠ - محمود البسيونى (١٩٢٠-
الماعز فوق الربوة (١٩٧١)

٥١ - محمود البسيونى (١٩٢٠- ) المهاجـرون (١٩٦٨)





٥٢ - وجه جنائزى - الفيوم - عصر رومانى - نهاية عهد تراجان. متحف اللوفر.



٥٣ - نسيج قبطى - متحف اللوفر - ق. ٥



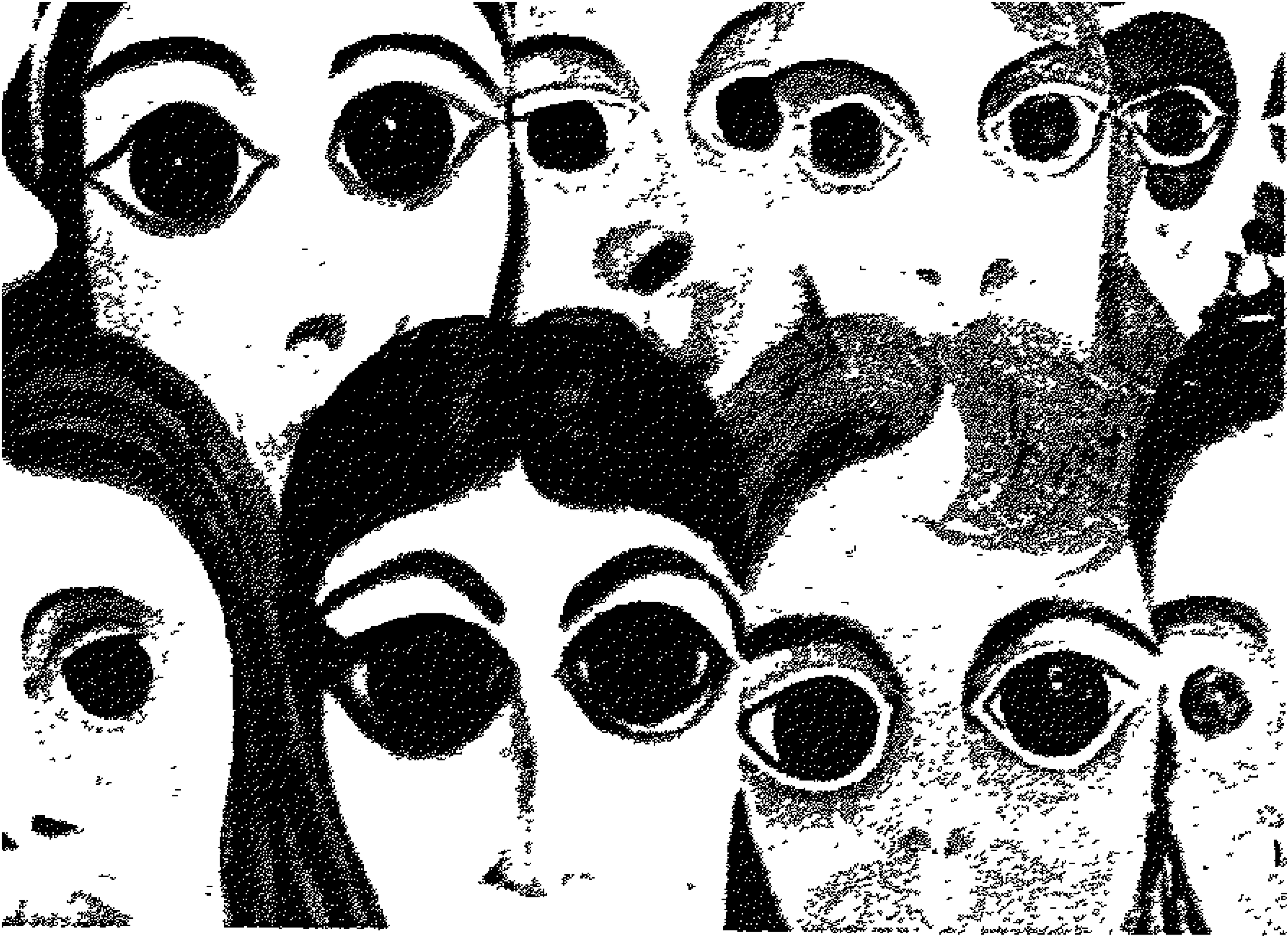
٥٤ - محمود البسيونى (١٩٢٠-    )
تخطيطات الحمير١٩٨٤



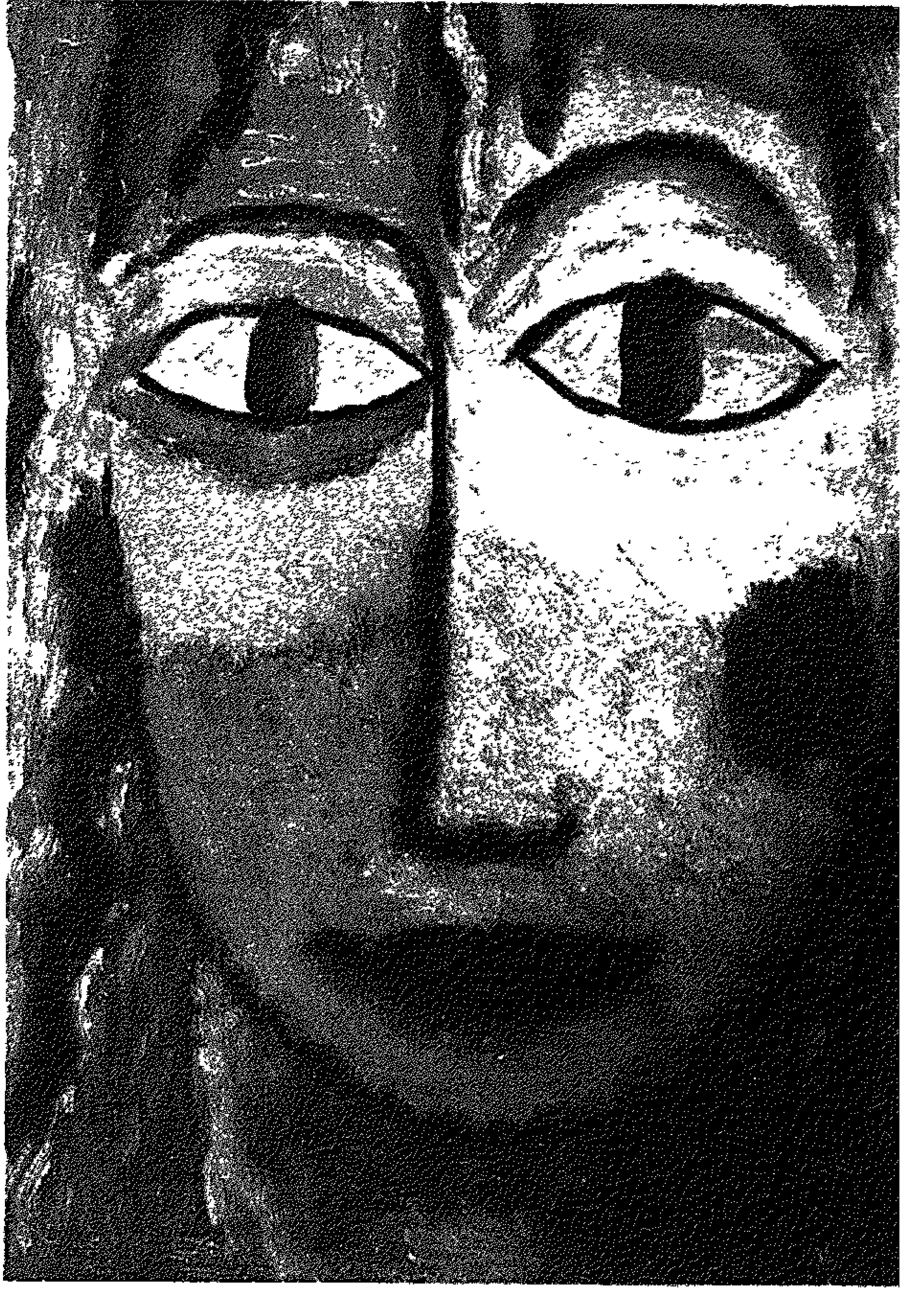
٥٥ - محمود البسيونى (١٩٢٠-    )
الحمير الوحشية١٩٨٤.



٥٦ - محمود البسيونى (١٩٢٠-    )
انسجام ١٩٨٤



٥٨ - محمود البسيونى (١٩٢٠-      )
عيون شاخصة ١٩٨١



٥٧ - الكسى ڤون جولنسكى (١٨٦٤-١٩٤١) - الميدوسا ١٩٢٣
متحف الفنون الجميلة - ليون.

٥٩ - محمود البسيونى (١٩٢٠-      ) من وحى بيوت مكة ١٩٧٦.





المتحف الأهلي للفن الحديث - مركز بومبيدو - باريس.

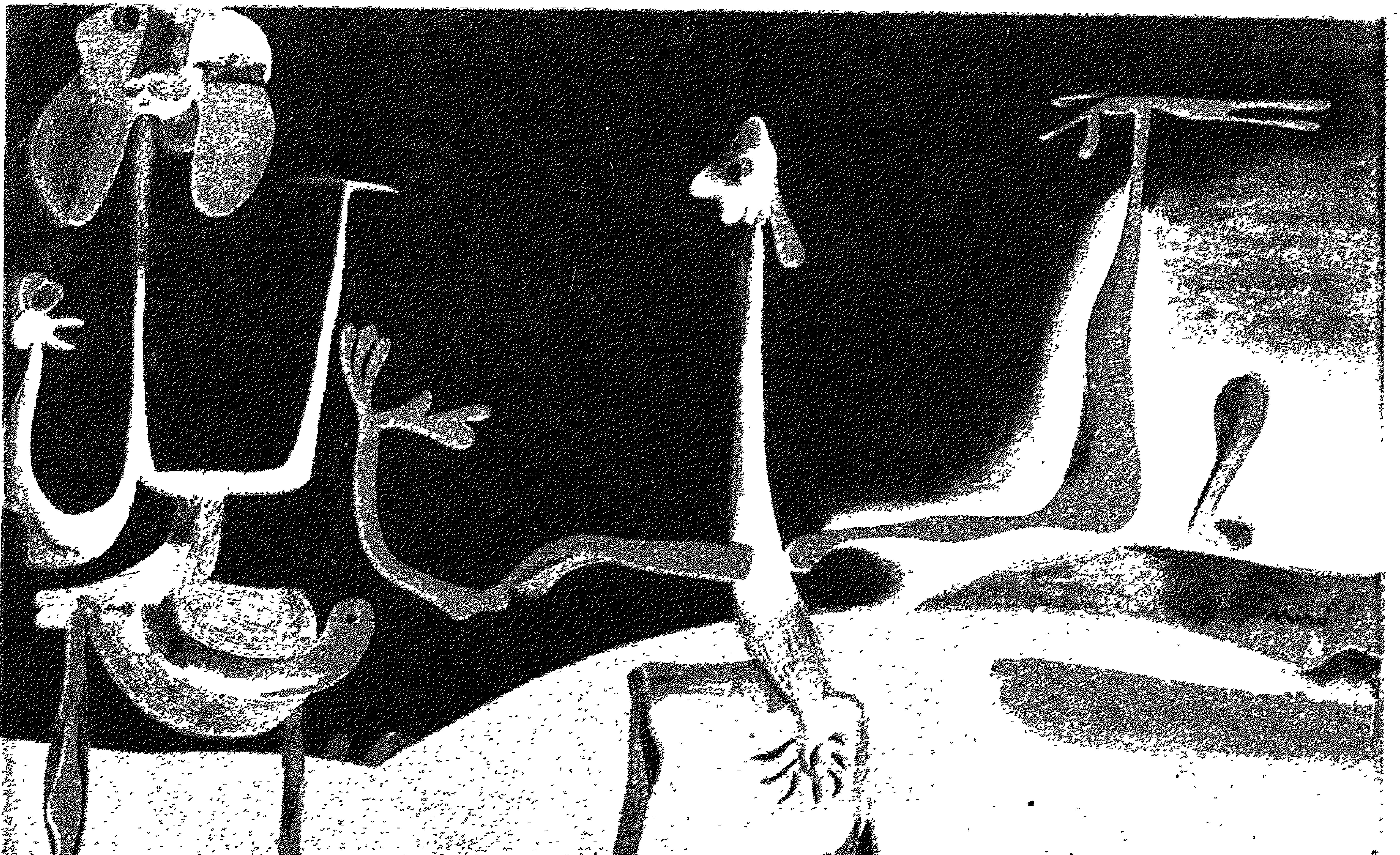
٦١ - محمود البسيونى (١٩٢٠- ) تكائف البيوت ١٩٧٦.

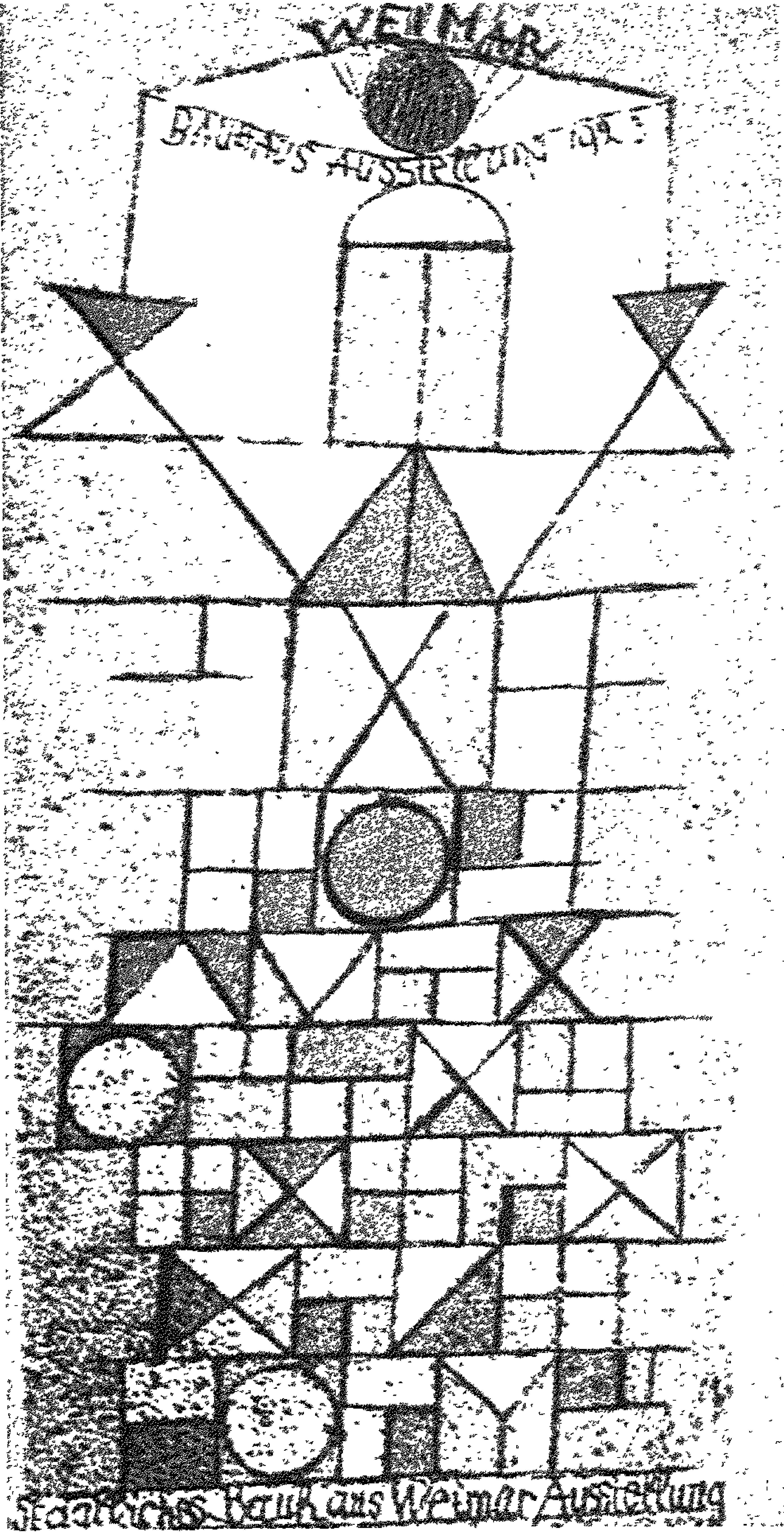




٦٢ - مارك شاجال (١٨٨٧-١٩٨٥) روسى فرنسى - «بائع الماشية» - (بازل) يلاحظ العلاج الخيالى للموضوع باظهار الشفافية فى العجلة الحامل الذى يجر العربة، واتجاهات الرءوس التى يكمل البعض منها البعض الآخر. حتى اتجاه الكرباج الذى اخذ اتجاه افقية الصورة. كل ذلك عالجه شاجال بأسلوبه المميز فى القرن العشرين.

٦٣ - جوان ميرو (١٨٩٣-١٩٨٣) اسبانى - «رجل امام اشكال خرافية ؟» - ١٩٧٥ مؤسسة جوان ميرو - مركز دراسات الفن المعاصر - برشلونة. الأشكال مخلقة، لكنها مع الأرضية القائمة تستثير الخيال، باختراعاتها الرمزية غير العادية التى نلمح فيها بعض الوجوه والأطراف.






٦٤ - پول كلى (١٨٧٠-١٩٤٠) سويسرى - المانى «الجانب الجدى» ويمثل كارت دعوة لمعرض الباوهوس عام ١٩٢٣ بطريقة الليثوجراف الملون (منحة من كارل زيجروس) ١٩٦٧ متحف ڤيلادلفيا للفن. اشكال هندسية وكتابات عن المعرض.



٦ - محمود البسيونى (١٩٢٠-     ) مفاتيح ١٩٨١



٦٦ - ث. ر. لسلى (١٧٩٤-١٨٥٠) دولسينيا دل تبسو - متحف ڤيكتوريا والبرت - لندن.



٦٧ - موازكيسلنج (١٨٩١-١٩٥٣)

شابة ترتدى بلوزة حمراء (١٩٥٢) مجموعة كيسلنج.



٨ جم